



МОСКОВСКИЙ НАУЧНЫЙ ЦЕНТР
ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

XXXVII МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ
МИРЕ: ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ**

**СБОРНИК
ДОКЛАДОВ**



CiteFactor
Academic Scientific Journals



issuu



SlideShare



Academic
Resource
Index
ResearchBib

calaméo

publish, share, browse

zenodo

**МОСКОВСКИЙ НАУЧНЫЙ ЦЕНТР ПСИХОЛОГИИ И
ПЕДАГОГИКИ
СБОРНИК НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ**

**XXXVII МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ
УЧЕНЫХ**

**«ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ»
(17 октября 2015 г.)**

г. Москва – 2015

© Московский научный центр психологии и педагогики

УДК 159
ББК Ю88
ISSN: 6827-2321

Сборник публикаций Московского научного центра психологии и педагогики по материалам XXXVII международной научно-практической конференции: «Психология и педагогика в современном мире: вызовы и решения» г. Москва: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). – М. : Московский научный центр психологии и педагогики, 2015. – 64 с.
ISSN: 6827-2321

Тираж – 300 экз.

УДК 159
ББК Ю88
ISSN: 6827-2321

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

Контактная информация Организационного комитета конференции:

Московский научный центр психологии и педагогики

Электронная почта: conference@mcpps.ru

Официальный сайт: <http://www.mcpps.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Efanova T.I., Khabibulin E.M., Savitsky S.K. INTERACTIVE LEARNING TOOLS OF BACHELOR- LAWYERS IN «INTERNATIONAL RELATIONS»	5
---	---

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Хайлова Е.Г. ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ И ТВОРЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ МИРА ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	10
---	----

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Зыкова Ю.Г. К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ, СОВЕРШИВШИХ ПРОТИВОПРАВНЫЕ ДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	14
---	----

Пронин Б.А. ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МАСТЕРСТВА УЧАЩИХСЯ ИГРЕ НА ТРОМБОНЕ	19
---	----

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Холодило О.А. ФОРМИРОВАНИЕ ФОНАЦИОННОГО ДЫХАНИЯ У ДЕТЕЙ С ЛОР- ЗАБОЛЕВАНИЯМИ	23
--	----

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Косинова Е.П., Тихонцова Н.А. ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА ВУЗА	27
--	----

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Годя А.П., Липатова Е.В. ПСИХОЛОГИЯ МАСС В СОВЕТСКОЙ И СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ	32
--	----

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ И МЕЖКУЛЬТУРНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Мурсалыева Г.М. АНАЛИЗ ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	37
--	----

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ЭРГОНОМИКА

Пиканина Ю.М. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ КАК ФАКТОРА ЛИЧНОСТНОЙ НАДЕЖНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ	41
--	----

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Маланов И.А., Тонхоноева А.А.

ЗНАЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ФИЗИКОВ..... 45

Бахольская Н.А., Хасенова А.А., Сырцева С.В.

К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ТЕХНОЛОГИИ МОДУЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ 48

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Борисов А.Д.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ «ТРЕТЬЕГО
ВОЗРАСТА» ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ, С ЦЕЛЮ ИХ
УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ..... 52

ФИЛОСОФИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ

Клименко Н.Б.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ 56

Цой М. Н.

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА 60

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Efanova T.I.,
Senior lecturer
Khabibulin E.M.,
Student
Savitsky S.K.
Ph.D.
Kazan Federal University
Kazan, Russian

INTERACTIVE LEARNING TOOLS OF BACHELOR- LAWYERS IN «INTERNATIONAL RELATIONS»

Introduction

Twenty first century characterized like “century of information”, century of computerization” and modern society like “information” which is characterized by:

- The growing role of information, knowledge and information technologies;
- Gathers pace informatization of society, the implementation of new information and communication technologies;
- Creation expanse of information e.t.c.

The growing role of information evidenced by the fact, that on 27 March 2006, the General Assembly of the United Nations adopted a resolution that declares May 17 as the International Day of the information society.

To date, involved in the expanse of information are all areas of life as society and human in particular. In its turn, education as the basis of socialization in the society, can not remain in this process bystander. Informatization of education today - it's not so much a tool for assessing the quality of education as a means of interaction between the education system and society as a whole. To high school new demands, pointing to the need to improve the training of the graduates, aimed at raising the level of professionalism of the graduate, the formation of topical and popular professional competencies, including skills required for self-realization in today's information society.

Pedagogical practice, normative acts of the Russian Federation relating to the education sector, the requirements of employers to graduates show that traditional methods and means of education is not enough to generate the required set of professional competencies, and achieve the necessary for a modern society the level of professionalism of graduates.

Informatization of the society requires education, the introduction of innovative approaches to learning, including innovative educational programs, including the transition of the learning process for new modern electronic,

computer, Web-based technology, on-line system of learning, i.e, the transition to training with the latest information technologies and means of teaching.

New educational and information technologies make it possible to achieve the goal of modern education. Informational technologies is pedagogical technologies, applying special techniques, program and technical resources for information (computers, educational films, audio media, video media, interactive whiteboards). The introduction of information technology in the learning process allows for the most effective implementation of the possibilities inherent in teaching technology. The use of new interactive learning tools in conjunction with the selected pedagogical technologies contributes to the quality of training of graduates, increase the level of motivation and interest of students, and as a consequence, lead to the successful formation of the necessary professional competence.

Methodology and / or theoretical part

Learning tools is objects, materials used in the educational process in order to achieve learning objectives. Interactive learning tools enable both students and teachers actively engage with learning tools that operate on the basis of information and communication technologies (ICT) in real time. Interactivity means has a number of advantages: a high level of visibility, combining the use means, access to a wealth of information to the Russian and world information resources, the ability to manipulate objects on the screen, use hyperlinks to assess student performance.

The factors that determine the effectiveness of interactive learning tools are the following:

- high level of interest of students;
- high motivation of students;
- visual materials
- opportunity to use a variety of teaching methods;
- the possibility of age-appropriate students, their level of training;
- the possibility of age-appropriate students, and take into account their level of training;
- access various information resources, including international;
- Self-control and self-study. [1, 2]

Currently, these opportunities of interactive features realized in electronic textbooks, as well as when use multimedia and interactive whiteboard. Consider interactive learning tools that improve the quality of bachelor's lawyers, particularly bachelors in "International Relations".

Multimedia is a set of computer software tools that allow you to combine the provided information in various forms (graphics, sound, video, text, animation). Traditional lectures through the media become a new form. Lectures, presentations, the use of slides, audio, video, graphics, animation, contribute to a more successful absorption of new material, using audio and visual memory of students. [3]
On the basis of the media to create an electronic textbooks and manuals.

Electronic textbook has several advantages over print counterparts: a large dynamic content of electronic textbooks, the use of hyperlinks that allow access the additional or specific information, the increase of information visualization, distance learning with the help of this textbook provides an automatic control of acquired knowledge by means of tests on the themes and sections of the electronic textbook. Hyperlinks are used in the preparation of the electronic textbook, allow access to reference material in the study of new material, allow access to the information resources of digital libraries for educational and reference Web-resources. [4]

Whiteboard is an effective learning tool. The device, which allows the teacher to use both screen and interactive whiteboard. Interactive whiteboard – a large touch-screen monitor through which the teacher controls the computer, draw, create graphics, print text, identifies the area on the screen with the electronic pen, draws diagrams, tables, images. Whiteboard allows you to combine the presentation and high-tech technologies. [5]

Whiteboard allows to solve the several problems:

- Increases the utility factor used instructional time as reducing the time spent on drawing diagrams, tables, it increases the time for the presentation and study of new material, which contributes to the efficient use of classroom time on a detailed study of a theoretical question or a retraction of more attention to the solution of of practical tasks;

- Increasing the efficiency of presentation of educational material. Interactive whiteboard has several advantages over other means of training when using the maximum set of tools, based on the technological feasibility of a particular type of interactive whiteboard;

- the possibility of active work with the computer directly to the interactive whiteboard;

- Group work (group games) of students using the interactive whiteboard.

The text, parts of text, drawings, and other objects can be moved on the screen, resized, copied to the computer's memory, delete, modify, recover, that will take you back to the material at any time and restore the original position. Screen of Whiteboard can be divided into parts, which can be used in various work, working with a group of students.

When using the interactive whiteboard in teaching students become full participants in the learning process. The teacher, in turn, becomes a consultant, indicates the direction that puts the task, and should create all the necessary conditions for the activity of the student.

With regard to the methodology of teaching in higher education, the use of the latest learning tools has a significant influence on the choice of teaching methods. The use of interactive learning tools allows to diversify the teaching methods.

Consider these methods of training as explanatory and illustrative, research and search, the method of monitoring and correction of theoretical knowledge

and practical skills of students by using interactive learning tools in higher education.

Explanatory and illustrative methods involves the use of on-screen tools in the learning process, such as video, volume, complex illustrations, presentations, slides.

Teacher and students to create a presentation that can act as information support during the preparation, when reading new material or when summing up the topic or a module as an illustration of the main findings, key points of the topic.

The use of interactive learning tools contributes to development of students' information competency, job skills with modern information technologies necessary for future professional activities. Perhaps the use of interactive media as a research tool, a source of additional, reference or legal information on the topic as way of organizing learning activities, self-organization and self-education. The process of learning using interactive media purchases a creative character, develops logical thinking of students, promotes the formation, and further improves the skills of self-presentation and public speaking of bachelor's lawyer.

Electronic textbooks, multimedia through its impact on all major sensor systems learning - auditory, visual, kinesthetic, promote the most effective learning of educational material, increased the interest of students to the subject. Research retrieval method using the latest information technologies primarily focused on the use of computer in learning tools and resources on the Internet. Especially worth noting integration character of the method to identify and trace the interdisciplinary communication of disciplines. Research retrieval method using the resources of the Internet allows us to study questions of discipline from different scientific point of view, to follow the dynamics of development (for example, assumptions and changes in the law) in different historical periods. Research retrieval method using the resources of the Internet allows us to study questions of discipline from different scientific point of view, to follow the dynamics of development (for example, assumptions and changes in the law) in different historical periods.

The method of control and correction of theoretical knowledge and practical skills of students using the interactive learning tools in higher education allows the teacher to use different forms of the control of knowledge, skills and competences formed using a variety of information technology.

In this case, to verify the acquired material, various types of tasks: the form, level of difficulty, etc. For example, tests can be represented by closed questions (the students choose the Variant of answer from the offered), open questions (students inscribe their own answer, answers in the test absent), structurally complex layered with small tips. Electronic textbook allows include in tests links to background material in the event of difficulties with the answer, practice tests, a set of tests for each topic (section), module and final.

Conclusion

Information technologies opens up new possibilities for improving the educational process in higher education, open up broad prospects for the most effective implementation of the priority tasks of education at the present stage. Activate and make independent and creative collaboration of students and teachers.

Interactive learning tools with all its diversity and usefulness can improve the quality of training students, especially lawyers in the direction of "International Relations". Increasing the diversity of interactive tools allows you to make learning more effective, non-traditional, saturated, allowing to complement material of the disciplines of information from adjacent areas. Construction of the educational process with the use of modern interactive learning tools in the classroom and during extracurricular time helps to maintain student interest in learning, a high level of self-motivation and improves the quality of training of graduates, in particular bachelor lawyers in the direction of preparing "International Relations".

Literature

1. I.I. Eremina, Nigmatullina E.N., S.K. Savitsky. The role of information technology in the preparation of bachelor-lawyers in "International Relations" // Modern studies of social problems (electronic scientific journal). - №11 (19). - 2012. URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/11/nigmatullina.pdf>

2. I.I. Eremina. Innovative activity of the teacher in the conditions of the information educational environment of the university. (Press articles). Russia and Europe: the relationship of economics and culture: Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference (15 February 2012). - In 3 parts. - Part 1 / Ed. Naumov AV Editor Prague. - Czech Republic: Publishing House WORLD PRESS sro 2012.

3. Andreev A.V. Lecture with elements of action. Information technologies in science and education / A.V. Andreev, S.V. Andreeva, I.B. Dotsenko // Materials Intern. scientific and practical. Internet Conf. - Mines: SRSUES, 2008. - S. 203-205.

4. Atanasyan S.L. Formation of information educational environment of pedagogical university: Author. Dis. Doctor. ped. Science / S.L. Atanasyan; Institution of the Russian Academy of Education "Institute of content and teaching methods." - M., 2009. - 49 p.

5. I.I. Eremina. Formation of information-communication competence of subjects of educational process in the conditions of of the information educational environment of high school // Science dialogue. - 2012. - №1. URL: http://www.nauka-dialog.ru/pedagogika_psixologija.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ И ТВОРЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ МИРА ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В развитии ребёнка немаловажное значение обретают круг объектов, которые вызывают у него сильные чувства и которые могут являться эстетически значимыми. К наиболее значимым для дошкольников в области восприятия мира относятся, как правило, природа и культурные артефакты, которые могут быть представлены такими важнейшими предметами окружающего вещного мира, как книги, игрушки, дома, машины, инвентарь и др.

В психологии перцепция (восприятие) объектов маленькими детьми, как правило, рассматривается в двух аспектах. Первый аспект связан с изучением развития чувствительности ребёнка на протяжении дошкольного детства к отдельным качествам и признакам внешних объектов. Второй аспект изучения отнесён к рассмотрению чувственного процесса отражения действительности в отношении его организации, характера протекания, условий формирования сенсорного образа и его содержания.

Очевидно, что каждый объект из перечисленного выше круга может выполнять эстетическую функцию, то есть быть воспринят ребёнком без опоры на практическую заинтересованность в его использовании, но не каждый может быть предложен в качестве наблюдений и действий с ним в период дошкольного возраста, тем более детям, находящимся в стенах дошкольного образовательного учреждения.

Тем не менее, говоря о развитии детей, нельзя отказывать последним в перцепции какого-либо объекта или предмета, если данный процесс вызывает у них ценностные суждения. Особый фон явлений, к которым ребёнок будет наиболее благосклонен, на разных этапах дошкольного возраста может меняться. В младшем дошкольном возрасте ценность воспринимаемого ребёнком объекта обусловлена в большей степени его предшествующим опытом взаимодействия со взрослыми.

В теории и практике дошкольного воспитания среди культурных артефактов, которые могут быть предоставлены в качестве объекта для восприятия, детской книге придаётся наиважнейшее значение как источнику мыслей и знаний об окружающем, которые обретаются ребёнком посредством постижения тончайших смыслов художественных текстов и картинок к ним в процессе чтения и рассматривания.

В ряде психологических исследований (Д.Б. Эльконин, Т.А. Репина, Т.В. Ендовицкая и др.) относительно изучения вопросов, касающихся

особенностей восприятия в младшем дошкольном возрасте, рассматривалась разная степень чувствительности детей при взаимосвязи зрительного и слухового восприятия. Восприятие детьми художественных текстов, как художественно-эстетические и творческий тип восприятия, в данных работах не изучалось.

А.В. Запорожец в исследовании восприятия детьми старшего дошкольного возраста сказки выявил, что ребёнок 5-7 лет испытывает эстетические чувства при чтении, то есть может дать оценку сказочного произведения. Правда, лишь в том случае, если ранее воспитывался на народных сказках, поскольку оценочное суждение ребёнка является результатом сформировавшихся у него представлений о народной сказке вообще, а в частности, в своей оценке ребёнок определяет ту меру или степень достоверности сказочного сюжета, который услышал.

Выявленная исследователями взаимосвязь рассказывания детям и уровнем развития их речи [2], показала, что методика использования вопросов в ходе обследования взрослым детей обусловлена требованиями к их формулировке. Детям после чтения или рассказывания прежде всего задавался вопрос: О чём рассказ?, а затем несколько прямых вопросов по тексту, начинающих словами куда, кто, что, зачем.

На сегодня, как аксиома, распространено мнение, что маленькие дети очень любознательны, что если им предоставить материалы для самостоятельной деятельности, они будут выражать чрезмерную активность, вовлекать других детей. В действительности, нередко оказывается, что отличительной особенностью игр самых маленьких дошкольников является отсутствие у них осознанного отношения к данному виду деятельности. Если учесть, что в психическом развитии ребёнка младшего дошкольного возраста деятельность не терпит остановки, то и застывшие формы игровой и других видов деятельности, придают, по словам Валлона, игре ребёнка «одержимость и мрачное упорство».

Очевидно, что взрослые не должны допускать, чтобы свободная деятельность ребёнка характеризовалась в лучшем варианте развития событий монотонностью.

Но оказывается, что «ликующее и вдохновенное исследование» (А. Валлон) не такое уж простое дело для маленьких детей. Взрослый с лёгкостью формулирует вопросы и задаёт их ребёнку, но при этом ждёт и от него такой же страсти. Но «почемучек» среди детей становится всё меньше и меньше. Современные дети не спешат задавать вопросы, а также отвечать на них. Причинами такого нежелания является, как правило, следующие особенности восприятия художественного текста:

- 1) дети не понимают отдельные слова и выражения, а также общий смысл прочитанного им взрослым художественного произведения;

2) дети утратили способность схватывать на лету и запоминать новые факты и мысли, которые так щедро преподносит им слушание художественного текста.

То есть, современные дети оказались обделены: наличием непредвзятого мнения об интересующих их предметах, предпосылок абстрактного мышления, способности концентрировать внимание даже в процессе кратковременного чтения доступного их возрасту художественного текста.

Но в тоже время для них характерна высокая степень активности и наличие «конкурирующего» момента.

Действительно, сложившаяся ситуация в образовании предъявляет ряд требований к формированию предметно-пространственной среды группы (организации) детского сада, при этом не только ко взрослым участникам образовательного процесса.

Ребёнок дошкольного возраста, обеспеченный материалами для разных видов активности, может не иметь элементарных знаний, как действовать с ними. Тем более, как уже говорилось выше, недопустимо бессознательное участие ребёнка в разных специфических для дошкольного возраста видах деятельности, поскольку требуется активизация разных психических функций.

По данным Ш. Бюлер, у детей от 3 до 4 лет число вовлечений в процесс одной и той же игры составляет в среднем 12,4, тогда как в возрасте 5-6 лет – не более 6,4 [1, 76].

Возможности, которые может предоставлять предметно-пространственная среда для снижения числа отвлечений, велики. Свободная деятельность детей с развивающими материалами несёт гораздо больший потенциал для развития любознательности, искреннего и непредвзятого детского мнения, чем организованные занятия.

В психологии разным видам сенсорного восприятия придаётся особое значение, так как сенсорное возбуждение вызывает соответствующую рефлексию, у ребёнка «всякое происшествие возбуждает вспышку любопытства, всякое изменение – новое чувство» (А. Валлон). Вот поэтому беседа с детьми после прочитанного, которая так любима педагогами, так как её использование априори должно помогать обучающемуся осмыслить художественный текст, не должна в период младшего дошкольного детства быть нарочитой, то есть искусственно навязанной детям. Беседа будет вполне уместна тогда, когда взрослый стремится занять внимание детей, когда видит, что игра, которой якобы занят ребёнок, не занимает его мысли. Также необходимо вовлекать ребёнка в разговор, если другие виды образовательной деятельности детей, в том числе восприятие художественного текста, оказываются вне каких-либо целевых установок, которые ребёнок может самостоятельно определить для себя. То есть в процессе чтения, если взрослый видит, что ребёнок не следит за последовательностью изложения художественного

текста, а именно: вообще не слушает обращённую, в том числе, и к нему речь, то обращение и правильно сформулированные вопросы могут помочь переключить внимание в нужное русло.

Очевидно, что художественно-эстетическое и творческое восприятие, например, художественных текстов детьми 3-4 лет, должно определяться, прежде всего, не степенью участия ребёнка в доступных ему видах знакомства с книжной культурой, на сегодня предлагаемых предметно-пространственной средой дошкольной образовательной организации, а сформированным устойчивым интересом к взаимодействию со взрослым в совместной, партнёрской деятельности в детском саду и/или семье.

Литература

1. Валлон А. Психическое развитие ребёнка. Москва, Просвещение, 1967. С.196.
2. Славина Л.С. Понимание устного рассказа детьми раннего возраста. Издание АПН РСФСР, Москва – Ленинград, 1947.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Зыкова Ю.Г.

*магистрант, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Россия*

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ, СОВЕРШИВШИХ ПРОТИВОПРАВНЫЕ ДЕЙСТВИЯ

В настоящее время отмечается высокая преступность среди подростков. Возросла доля тяжких и особо тяжких преступлений в общем числе правонарушений, совершенных несовершеннолетними преступниками. При этом отмечается тенденция роста групповых преступлений несовершеннолетних и общественно-опасных деяний, совершенных малолетними, которых к уголовной ответственности привлечь невозможно в силу малолетнего возраста, до 14 лет.

В связи с этим, в настоящее время одной из самых социально значимых задач является, поиск путей по снижению роста правонарушений, совершаемых несовершеннолетними, и повышение их социально-психологической адаптации. Для этого необходимо выявление психологических особенностей подростков, совершивших преступления, с целью понимания детерминант, определяющих совершение противоправных действий.

Выявление данных особенностей предполагает анализ возрастных, личностных, психофизиологических особенностей, которые могут быть условиями совершения преступлений несовершеннолетними.

В ходе работы с подростками-правонарушителями мною замечено, что несовершеннолетний правонарушитель, как правило, обладает устойчивыми стереотипами, склонностями, привычками.

Особенности личности несовершеннолетнего преступника обусловлена и его возрастом. С ним связаны биологические, психологические, социальные и психические изменения в структуре личности. Возрастом обусловлены определенный уровень развития физических сил, интеллекта юного человека.

Обязательному учету в процессе формирования личности правонарушителя подлежат кризисы возраста. Из всех переживаемых ребенком кризисных периодов наиболее трудным является кризис подросткового возраста. Л.С. Выготский выделял кризис подросткового возраста характеризующийся коренной перестройкой отношений ребенка и общества. Для указанного возраста характерным является эмоциональная неустойчивость подростка, повышенная возбудимость, неуравновешенность, неадекватность реакций, часто проявляющихся в

неоправданной резкости и повышенной конфликтности с окружающими [4, с.114-123].

Психологическая ломка переходного возраста, несформированность устойчивых нравственных позиций, неправильная трактовка многих явлений, высокая подверженность групповым воздействиям, импульсивность – такова поведенческая основа подросткового возраста.

Как показывает практика работы с подростками правонарушителями, преступления совершают чаще всего педагогически «запущенные», «трудные» дети.

Личность подростка-правонарушителя характеризуется крайним индивидуализмом, стремлением исполнять свои желания вопреки требованиям окружающих, общества. Противоправные проявления среди подростков в настоящее время связаны с неблагоприятными условиями нравственного формирования личности, выступающими основной причиной возникновения антиобщественных взглядов, с недостатками в нравственном и трудовом воспитании подростков и плохой организации их досуга, ошибками в деятельности школы и общественных организаций в борьбе с детской безнадзорностью и правонарушениями [3].

Проблемой совершения преступлений несовершеннолетними и причинами их совершения занимались О.Н. Ведерникова, В.Т. Кондрашенко, К.И. Игошев, Е.В. Змановская и др. Они в своих работах отмечают следующие условия, некоторые называют их причинами совершения преступления несовершеннолетними:

- семейное неблагополучие — (более половины несовершеннолетних осужденных воспитывались в неполных и неблагополучных семьях);
- отрицательное влияние ближайшего окружения, вовлечение несовершеннолетних в аморальное поведение (пьянство, азартные игры, попрошайничество);
- недостатки в работе школы (второгодничество, прекращение учебы);
- недостатки в трудоустройстве и воспитании в трудовых коллективах;
- длительное отсутствие определенных занятий, безнадзорность;
- отсутствие полноценных видов досуга и т.д.

Внешние причины совершения преступления несовершеннолетними (семейное неблагополучие, недостатки в работе школы, безнадзорность и т.д.) очевидны и изучены, ведется работа по их улучшению для осуществления правильной профилактики с такими детьми, необходимо изучать их психологическую (внутреннюю), которая спрятана от посторонних глаз сторону подростка – преступника, а значит, выявить здоров ли он психологически. Знания о психологическом здоровье подростка – правонарушителя, помогут выявить его проблемы, выстроить пути решения его проблемы, а главное предупредить совершения им рецидива преступления. На наш взгляд, необходимо выстраивать комплексную профилактическую работу с несовершеннолетним

правонарушителем, во время выявлять условия, способствующие совершению преступления подростком и предупредить его совершение.

Изучение психологического благополучия, в рамках психологического здоровья подростков мало изучено в настоящее время. У психологически здоровой личности возможностей построения своей жизни и позитивного влияния на жизнь окружающих намного больше, чем у психологически нездоровой личности, поэтому так важно изучение этой стороны развития подростков, к тому же сегодняшние подростки – это будущие взрослые, которые будут во многом определять направление развитие общества, его ценности.

При этом существует проблема наличия современных исследований психологического здоровья подростков, совершивших противоправные действия, так как существуют сложности теоретического и практического характера в изучении этого феномена.

В теоретическом плане проблема психологического здоровья только начинает изучаться, существует путаница определений «психическое здоровье» и «психологическое здоровье», нет общей четкой картины развития психологического здоровья в зависимости от возраста, тем более с учетом проблемы совершения правонарушений подростками. Множество представителей разных научных подходов видят в теоретическом плане проблему изучения психологического здоровья именно в неопределенности самого термина. В трудах ученых Б.С.Братуся, О.С. Васильевой, И.В. Дубровиной, К. Роджерса, А. Маслоу В.И. Слободчикова, Д.И. Фельдштейна, З. Фрейда, К.Г. Юнга, Н.В. Мясищева рассматриваются понятия «психологическое здоровье» и «психическое здоровье» и чем они отличаются.

Решение обозначенной проблемы возможно посредством предварительного научного осмысления содержания понятия «психологическое здоровье». Такое осмысление затрудняется тем, что в многочисленных научных трудах нет четкого разграничения понятий «психическое» и «психологическое» здоровье, а в некоторых публикациях наблюдается подмена одного понятия другим. Возможно, это объясняется тем, что долгое время проблема здоровья оставалась за рамками интереса психологической науки.

В конце XX – начале XXI в. к разделению понятий «психическое» и «психологическое» обратились в связи с определением понятий «психическое здоровье» и «психологическое здоровье». И.В. Дубровина одна из первых современных отечественных ученых предприняла попытку разграничить указанные выше понятия. Вводя понятие «психологическое здоровье», отметила разницу между психическим и психологическим здоровьем: психическое здоровье, имеет отношение к отдельным психическим процессам и механизмам; психологическое здоровье характеризует личность в целом, находится в непосредственной связи с проявлением человеческого духа [5, с. 17–21].

В.Э.Пахальян, анализируя понятие здоровья и понятие психологического здоровья, определяет психологическое здоровье как «...состояние субъективного, внутреннего благополучия личности, обеспечивающее оптимальный выбор действий, поступков и поведения в ситуациях ее взаимодействия с окружающими объективными условиями, другими людьми и позволяющее ей свободно актуализировать свои индивидуальные и возрастно-психологические возможности» [7, с. 83-94].

Анализируя психологическое здоровье В.А. Ананьев, выделяет следующие черты психологически здоровой личности:

- соматическое здоровье;
- развитие самоконтроля и усвоение реакций, адекватных различным ситуациям в жизни человека;
- умение разводить реальные и идеальные цели, границы между разными подструктурами «Я» – Я–желающим и Я–долженствующим;
- уметь регулировать своим поведением, своими действиями [1].

А. Адлер в качестве одного из критериев оценки здорового индивидуума видел социальный интерес. То есть с позиции Адлера, жизнь человека ценна только в той степени, в какой он способствует повышению ценности жизни других людей. Также Адлер отмечал, что здоровые люди по-настоящему беспокоятся о других [2].

А. Маслоу определял: здоровая личность та, которая умеет реализовать свои таланты, способности и потенциалы [6].

В целом анализ литературы позволяет выделить ряд существенных признаков, используемых В.А. Ананьевым, А.Адлером, Л.Я. Коломинским, А.Ф.Лазурским при описании психологического здоровья личности:

1. Осознание и осмысление человеком самого себя, мира в целом и своего взаимодействия с ним.
2. Переживания настоящего, пребывание в процессе.
3. Способность к совершенствованию наилучших выборов в конкретной ситуации и в жизни в целом.
4. Способность слушать другого человека, участвовать в сотворчестве с другим человеком.
5. Способность человека пребывать в полноценном, способствующем совершенствованию участников контакте, подлинном диалоге и организовывать его.
6. Чувство свободы, жизни «в соответствии с самим собой» как состояние осознания и следования своим главным интересам и наилучшему выбору в ситуации.
7. Ощущение собственной дееспособности «Я могу».
8. Социальный интерес или социальное чувство (в терминологии А. Адлера), то есть заинтересованный учет интересов, мнений, потребностей и чувств других людей, постоянное внимание к тому, что рядом – живые люди.

9. Состояние устойчивости, стабильности, определенности в жизни.

10. Умение регулировать свои поступки и поведения в рамках социальных норм (Лазурский А.Ф.) [1].

Изучение особенностей психологического здоровья подростков, совершивших противоправные действия, имеет большое значение для решения вопросов профилактики правонарушений, для выстраивания процесса социализации и развития подростков в соответствии с требованиями общества. Мы полагаем, что изучение психологического здоровья подростков-правонарушителей позволит разработать профилактические меры по предупреждению противоправных действий.

Подростковая преступность в основном изучается через причины, в большей степени внешние, меры профилактики, психологические особенности личности подростка – правонарушителя, а вот психологическое здоровье остается в «тени», несмотря на важность в профилактики подростковой преступности.

Литература

1. Ананьев В. А. Психология здоровья. СПб., 2006. – 384 с.
2. Адлер А. Практика и методика индивидуальной психологии. М., 1995. – 202 с.
3. Баскакова А. В., Данилова М. В. Характеристика основных причин совершения правонарушений несовершеннолетними // Молодой ученый. 2014. №20. С. 551–554.
4. Выготский Л.С. Проблемы возрастной периодизации детского развития. // Вопросы психологии. 1972. № 2. С. 114–123.
5. Дубровина И.В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности // Вестник практической психологии образования. 2009. №3. С. 17–21.
6. Маслоу А. Психология быта. М., 1997. – 259 с.
7. Пахальян В.Э. Психопрофилактика и безопасность психологического здоровья детей// Прикладная психология. 2002. №5-6. С. 83–94.

Пронин Б.А.

*аспирант Московского Государственного Института Культуры
г. Москва, РФ*

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МАСТЕРСТВА УЧАЩИХСЯ ИГРЕ НА ТРОМБОНЕ

В детской педагогической практике музыкально-исполнительское мастерство понимается как развитие технических приемов и навыков, интонационно-мелодических, динамических и эмоциональных компонентов исполнения. Значительным является также творческий уровень музыкально-исполнительской деятельности – формирование музыкального образа.

При оценке работы педагога и исследователя в области методики обучения исполнительству, в особенности на духовых инструментах, неизбежно встает вопрос выработки критериев определения эффективности тех или иных приемов.

Цель настоящей работы: разработать методику оценки приемов обучения игре на тромбоне и формирования музыкального образа.

В результате анализа разных приемов обучения исполнительскому мастерству игры на тромбоне мной выделен ряд критериев оценки.

1. Оценка совершенства исполнения.

1.1. Правильность постановки амбушюра исполнителя определяется несколькими факторами: чистое звукоизвлечение и звуковедение, исполнительская выдержка и отсутствие негативных последствий занятий (след от мундштука вокруг рта, образующийся из-за пережимания сосудов, зубная боль из-за давления на зубы).

На начальном этапе обучения в рамках занятий в ДМШ часто случается так, что ученик еще слишком мал не дотягивается до VII позиции на тромбоне. В таком случае тромбон заменяют тенором. Тенор – это разновидность баритона (эуфониума) семейства саксгорнов. В современном мире применяется в основном в духовых оркестрах.

Традиционный метод начального периода обучения на теноре предполагает освоение постановки амбушюра сразу на инструменте. Современный подход подразумевает введение так называемого «доинструментального периода». Известно, что именно постановка амбушюра является основополагающим этапом в начальной фазе обучения на медном духовом инструменте. Из-за ошибок постановочного характера впоследствии возникают трудноразрешимые проблемы. Главные преимущества доинструментального периода: внимание учащегося полностью сконцентрировано на амбушюре, без отвлечения на инструмент; педагог полностью контролирует процесс постановки за счёт визуального и слухового факторов (Киселев, 2003). Доинструментальный

период может длиться от 3 до 5 недель, в зависимости от усвоения материала начинающим и может состоять из следующих фаз. Сначала «губное» сольфеджирование без участия языка в процессе звукоизвлечения (не путать с положением языка в зависимости от регистра), речь идёт о фриктивном звукоизвлечении. При этом необходимо обращать внимание на форму передних зубов ученика: при искривлённых зубах лучше выбрать для обучения другой, не медный духовой инструмент.

Вторая фаза доинструментального периода – перенос наработанных ощущений под мундштучное кольцо. К этому времени относится и включение языка в процесс звукоизвлечения. На первых занятиях с кольцом допустима некоторая утечка воздуха из-под полей, главное сейчас не потерять гибкость в работе губ в ограниченном полями пространстве. Отправным пунктом для перехода на мундштук будет полноценное функционирование амбушюра под кольцом, но без утечки воздуха.

Заключительный этап – занятия на мундштуке. Главное заключается в постоянном контроле соответствия по высоте зуммера мундштучного, зуммеру губному. Во время ведения на мундштуке звука, мундштук убирается с губ, а губы продолжают тот же звук. Высота обоих должна совпадать.

Практика показывает, что при успешном проведении доинструментального периода учащийся значительно раньше обретает правильно сформированный амбушюр, а значит, раньше может приступить к освоению упражнений и пьес на инструменте.

Старый спор ведётся среди педагогов по поводу игры на теноре: стоя или сидя. М.М. Зейналов и А.М.Седракян (2001); В.Н. Киселев (2003) придерживаются следующего принципа. Пока у юного исполнителя не окрепнет амбушюр, лучше играть на теноре сидя, далее с 3 (2) класса можно на занятиях и выступлениях играть стоя. В первые полгода обучения можно обойтись без прохождения этюдов и пройти самые элементарные упражнения для ежедневных домашних занятий, а лёгкие пьесы, более доступные для восприятия начинающего, заменят в этот период этюды. К сожалению, литературы для тенора (баритона) мало, но педагоги этих классов на протяжении многих лет с успехом пользуются этюдами и, школами, хрестоматиями, художественным репертуаром, предназначенным и для трубы.

1.2. Атака звука – один из важнейших факторов качественного звукообразования. Предложен ряд упражнений для овладения двойной-тройной атакой звука, для выработки фриктивной атаки (Марценюк, 2011). Критерием оценки атаки звука служит определение её качества и силы звука при исполнении упражнений учащимся в зависимости от вида атаки. Мягкое легато, уверенное маркато, благородное стаккато – это показатели правильного положения языка исполнителя. Критериями

оценки правильного положения языка начинающего тромбониста также являются функции языка: различные виды его движений, связанные с речевой артикуляцией; место соприкосновения языка при осуществлении атаки звука.

В. Блажевич (1933) выделил следующие виды атаки:

- атака без толчка языка;
- мягкая атака (*portamento*);
- атака *non legato*;
- звучащая атака (*detache*);
- акцентированная атака (*sforzando*);
- тяжелая атака (*pesante*);
- короткое *staccato* (*spiccato*);
- отрывистое *staccato* (*secco*) и *staccatissimo*;
- двойное *staccato*;
- тройное *staccato*.

1.3. Формирование дыхания учащегося оценивается визуально. Скорость и сила выдоха, скорость вдоха, тип дыхания (грудное, брюшное, смешанное) – все это видно во время исполнения произведений учеником.

1.4. Кистевая техника оценивается также визуально. Кисть не должна быть зажатай, чтобы не препятствовать ходу кулисы, но в то же время рука должна быть готова зафиксировать кулисы на нужной позиции.

1.5. Отдельно можно отметить несколько пунктов общей постановки: положение рук, корпуса. Все это также видно невооруженным глазом.

2. Оценка исполнительского образа.

Развитие исполнительского мастерства предполагает относительную устойчивость проявления исполнительского образа (ИО) - этому этапу соответствует стадия понимания (сохранения). То есть осмысленное проявление внешних признаков ИО на основе понимания содержания музыкального произведения. Собственно исполнительскому мастерству, достаточно развившемся в рамках учащегося музыкальной школы виде, соответствует стадия воспроизводимости ИО. Образ структурируется (Готсдинер, 1980; Бочкарев, 1997) и корректируется. Критерием этой стадии является спонтанно-рефлексивное проявление внешних признаков ИО и смена операций соответственно условиям исполнения (Зеленкова, 1999).

Таким образом, критериями оценки педагогических приемов обучения игре на тромбоне служит оценка исполнительского мастерства

тромбониста в целом. Сюда входит как выявление техники звукоизвлечения: постановка амбушюра, формирование дыхания, атака звука, так и оценка исполнительского образа музыканта.

Список литературы

1. Блажевич В. Школа для раздвижного тромбона, 1933. – Ч.1. – М.: Гос. муз. изд-во – 57с.
2. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 1997 – 352с.
3. Готсдинер А. Дидактические основы музыкального развития учащихся. Вопросы музыкальной педагогики. Вып.2,- М., 1980. – С. 10-28
4. Зеленкова Т.В. Творческое воображение в развитии музыкально-исполнительского мастерства // Диссертация кандидата психологических наук. – М., 1999. – 174с.
5. Киселев В.Н. Сборник примерных программ для детских музыкальных школ и детских школ искусств. Программа по классу тромбона. – М., 2003. – 15с.
6. Зейналов М.М., Седрабян А.М. «Школа игры на *тромбоне*». – М.: Музыка, 2001. 128 с.
7. Марценюк Г.П. Этапы становления и проблемы развития украинского тромбонового исполнительства (конец XIX-XX столетия). Исторические и методические аспекты // Автореферат кандидата искусствоведения. – Киев, 2011. – 21с.

Холодило О.А.

студентка кафедры логопедии

МГГУ имени М.А. Шолохова

г. Москва, РФ

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНАЦИОННОГО ДЫХАНИЯ У ДЕТЕЙ С ЛОР-ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

На сегодняшний день в России число детей с нарушениями речи увеличивается в каждом году. От 70% до 90% детей, посещающих дошкольные образовательные учреждения, и 30% младших школьников имеют разной степени задержки речевого развития. Самыми частыми отклонениями речевого развития у дошкольников и младших школьников, на сегодняшний день, являются нарушения произносительной стороны речи, то есть внешнего оформления речевого высказывания.

Речь ребенка формируется под влиянием многих факторов и развивается в процессе онтогенеза параллельно с умственным и физическим развитием. Органы дыхания участвуют не только в обеспечении организма воздухом, но и в звукообразовании, определении запаха, а также в поддержании иммунитета организма. Сохранность физиологического дыхания обязательна для осуществления процесса фонации.

Система дыхания ребенка наиболее уязвима на фоне неблагоприятной экологической обстановки, гиподинамии, социально-экономических проблем нашего общества, а также снижения общего уровня здоровья населения, она первой реагирует на эти негативные изменения. Вместе с тем дыхание является единственной внутренней системой организма подверженной произвольному управлению, на чем и основывается использование различных дыхательных методик.

Заболевания ЛОР-органов занимают одно из ведущих мест в структуре детской заболеваемости. До 20% общей заболеваемости детей приходится на рецидивирующие и хронические ЛОР-болезни [2]. Частые вирусные инфекции, а также хронические ЛОР-болезни оказывают влияние на становление и формирование всех систем детского организма, в том числе и на развитие речи.

Нарушение фонационного дыхания у детей, страдающих различными заболеваниями ЛОР-органов — это проблема, которая требует внимания родителей и специалистов. У детей, которые часто болеют хроническими ринитами, риносинуситами, аденоидитами, нарушается физиологическое дыхание — из-за затрудненного прохождения вдыхаемого воздуха через носовые ходы формируется привычка ротового или смешанного типа дыхания.

Привычное ротовое дыхание ведет за собой нарушение фонационного дыхания, а также различные речевые расстройства. Вследствии челюстно-лицевой деформации и недоразвития нижней челюсти происходит нарушение звукопроизношения [1, с.8]. Выключение носового дыхания ведет к вредным последствиям для слуха, которое зависит от нарушения проходимости евстахиевых труб, снижение слуха приводит к фонетико-фонематическому недоразвитию речи [3]. Фонетико-фонематическое недоразвитие может привести к общему недоразвитию речи. У детей с аденоидами наблюдаются нарушения голоса. Голос приобретает сильный носовой оттенок (так называемая закрытая ринолалия). При закрытой ринолалии носовая полость практически выключается из процесса образования звуков речи и голос становится глухим, лишается своей выразительности.

Тяжелые нарушения речи в той или иной степени отрицательно сказываются на психическом и умственном развитии ребенка, что обусловлено тесной связью речи и мышления. Более простые нарушения могут неблагоприятно влиять на формирование личности ребенка, особенности эмоционально-волевой сферы.

Междисциплинарная связь логопедии с медициной (строение и функционирование органов дыхания, ортодонтия, оториноларингология) дает возможность эффективно проводить коррекцию этих речевых нарушений. Тесное взаимодействие работы логопеда с медицинскими работниками позволяет решать проблемы профилактической и коррекционной работы по восстановлению фонационного дыхания у детей с заболеваниями ЛОР-органов.

Постановка диафрагмального дыхания играет большую роль в логопедической работе с детьми с ЛОР-заболеваниями, так как выдох во время речи осуществляется с участием диафрагмальных мышц. Такой тип дыхания способствует четкому произношению звуков, слов, фраз. Диафрагмальное дыхание не только обеспечивает газообмен организма в процессе речи, но и способствует устранению психоэмоционального и мышечного напряжения, гипо- и гипервентиляции, способствует профилактике голосовых и речевых нарушений.

В группе, состоящей из 48 детей с различными ЛОР-заболеваниями, была проведена диагностика. Она включала в себя: определение доминирующего типа дыхания (ключичный, грудной или диафрагмально-реберный [3]) и измерение максимального времени фонации (МВФ). Дети были распределены по группам заболеваний: заболевания носа и околоносовых пазух; заболевания среднего уха; заболевания лимфоглоточного кольца, узелки голосовых складок, дисфония, заболевания нижних дыхательных путей, не имели ЛОР-заболеваний.

У большинства исследуемых детей был обнаружен недостаточный уровень развития параметров физиологического и фонационного дыхания. В частности, у 27 детей (56,25%) был зафиксирован преимущественно

ключичный тип дыхания (при этом типе дыхания образуется излишнее напряжение мышц гортани) и у 4 детей (8,3%) нарушения в виде привычного ротового дыхания (дети с диагнозом аденоидит). Наибольшее число детей с ключичным типом дыхания было в группе с диагнозом узелки голосовых складок (88%) и с заболеваниями носа и околоносовых пазух (63%).

Уменьшение МВФ было отмечено во всех группах ЛОР-заболеваний. Всего у 25 детей зафиксировано МВФ ниже нормы, что составило 55,56% от общего числа участвующих в диагностике.

По данным проведенной диагностики видно, что дети с заболеваниями ЛОР-органов находятся в группе риска по возникновению нарушений физиологического и фонационного дыхания. Профилактику и коррекцию этих нарушений позволяет осуществить дыхательный тренинг по методу биологической обратной связи (БОС), основанный на биоуправлении по частоте сердечных сокращений (ЧСС) и внешней обратной связи по дыхательной аритмии сердца (ДАС).

Этот метод является одной из наиболее передовых методик современной логопедии. В основе использования тренажеров БОС лежит методика диафрагмально-релаксационного типа дыхания (ДРД) — дыхания по Сметанкину. Главным отличием ДРД, является дыхание с помощью диафрагмы.

Обучение дыханию с помощью компьютерного комплекса ДАС-БОС происходит в форме игры. В ходе урока ребенку необходимо выполнять инструкцию по диафрагмально-релаксационному дыханию, учитывая сигналы БОС: когда сигналы ОС показывают нарастание пульса, делать вдох; когда сигналы ОС показывают снижение пульса, делать плавный, выдох (чем более долгим получится выдох, тем лучше); при этом сохранять состояние расслабленности и комфорта. Если упражнение выполняется правильно, то ребенок видит подкрепление этого в виде зрительной обратной связи (пчелка долетает до улья или закрашенная картинка открывается). Во время занятий происходит чередование периодов работы и отдыха, что позволяет снизить утомляемость, особенно при проведении тренинга с детьми дошкольного возраста. Для периодов отдыха используется подборка слайдов на различные темы: сказки, природа, животные и т.д.

Дыхательный тренинг ДАС-БОС рекомендуется начинать с 4-5 лет, в этом возрасте ребенок способен понимать инструкции логопеда и его организм становится готов к самоуправлению. Для формирования навыка диафрагмально-релаксационного дыхания достаточно 10 процедур. Оздоровительная дыхательная гимнастика с использованием метода БОС очень эффективна для профилактики и коррекции нарушений голоса и речи, для борьбы с неврозами, лечения заикания, при ринолалии и т.д. Также возможно использование метода для подготовки ребенка к школе, обучения технике чтения и технике речи [5].

Литература

1. Костина, Я.В. Коррекция речи у детей: взгляд ортодонта/ Я.В. Костина, В.М. Чапала. - М.: ТЦ Сфера, 2008. - 70с.
2. Маккаев, Х.М. Распространенность, особенности клинических проявлений и осложнений хронических заболеваний лимфоидного глоточного кольца у детей // Российский вестник перинатологии и педиатрии. - 2002. - N1. - С.28-32
3. Нейман, Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Нейман Л.В., Богомильский М.Р.; под ред. Селиверстова В.И. - М.: ВЛАДОС, 2001.
4. Оздоровительная дыхательная гимнастика с использованием метода биологической обратной связи в школьно-дошкольных учреждениях: Методические рекомендации для медицинских и педагогических работников школьно-дошкольных учреждений, реализующих программы оздоровления / А.А. Сметанкин, С.И. Сметанкина, П.Н. Тихомиров, Н.Н. Маркович, О.В. Мартынова, Н.И. Черемных, Л.И. Пастушенко, Е.В. Гвоздев. - СПб.: Изд-во НИИХ СПбГУ, 2003. - 16с.
5. Учебно-методическое пособие по применению логотерапевтического компьютерного комплекса для коррекции речи методом биологической обратной связи: Учебно-методическое пособие / Вовк О. Н., Павлова Л. Н., Теречева М. Н., Черемных Н. И. - СПб., 2004. - 50 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Косинова Е.П.,

*Директор филиала, Таймырский филиал
АОУ ВПО «Ленинградский государственный университет имени А.С.
Пушкина», г. Дудинка, РФ*

Тихонцова Н.А.

*Заместитель директора филиала по учебно-воспитательной работе
Таймырский филиал АОУ ВПО «Ленинградский государственный
университет имени А.С. Пушкина», г. Дудинка, РФ*

ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА ВУЗА

Современная государственная политика России в образовательно-воспитательной сфере во многом детерминируется все более лидирующим положением и приоритетным отношением всего российского социума к духовно-моральным началам, как в отношении массы учащихся, так и в отношении преподавательского корпуса учебных заведений всех уровней, включая, естественно, профессорско-преподавательский состав вузов. основополагающей задачей российского общества сегодня является формирование такой образовательно-воспитательной среды, которая способствовала бы совершенствованию человеческой личности, имеющей целостное мировоззрение, активно работающей над собой, обучающейся и образующейся на протяжении всей жизни, креативной, неуклонно повышающей свою профессиональную компетентность, адекватно адаптирующейся к неизбежным метаморфозам и модификациям быстротекущего времени, а также открытых для интеркультурных диалоговых коммуникативных взаимодействий.

Внедрение в жизнь новых Федеральных государственных образовательных стандартов уже позволило серьезным образом повлиять на оптимизацию образовательных процессов, в том числе и в высшей школе. Согласно этим образовательным стандартам, к высшему профессиональному образованию устремлены со стороны социума три группы принципиальных требований, предполагающих высокую результативность современного профессионального образования; адекватную растущим запросам структуру базисных образовательных программ; комплекс необходимых условий для успешной реализации этих постоянно совершенствующихся образовательных программ. Реализуемое предполагает в итоге переход на диалоговое взаимодействие обучающихся и обучающихся с расширением диапазона и спектра педагогических и психологических контактов в системе «преподаватель – студент» [1].

Все вышесказанное предполагает обратить внимание при анализе трудовой деятельности преподавательского корпуса вузов на актуальные проблемы мотивации, изучение которых может решить стратегические и

тактические цели совершенствования подготовки высококомпетентных специалистов и творческих культурных личностей.

Термин «мотивация» предусматривает собой общепризнанную дефиницию, связанную с теми или иными побуждениями, вызывающими активную деятельность человеческого организма и детерминирующими направленность психологически обусловленных действий и поступков. Типичным способом использования этого важнейшего психолого-педагогического понятия является связь с толкованием мотивации как процесса внешнего вмешательства или же, как внутреннего состояния биологических и психолого-социальных механизмов самой личности, побуждающих или непосредственно приводящих человека к выполнению каких-либо конкретных деятельностиных актов. Иными словами, мотивацию можно определить как своеобразную «искру внутреннего сгорания» как или «побудитель поведения».

Сама дефиниция эта образована от латинского *moveo* – побуждать, подталкивать, приводить в движение, толкать; в данном контексте ключевой термин «мотив» имеет несколько значений: а) побуждения физической и/или интеллектуальной деятельности личности, обусловленные к стремлению удовлетворения тех или иных потребностей субъекта; б) совокупность экзогенных и/или внутренних состояний и условий, определяющих изменение направленности функциональной активности человеческого существа; в) материального или идеального характера предмет, служащий к побуждению и детерминирующий избирательную тропность действий, ради которого, собственно, и осуществляется конкретная функциональная работа; г) вполне осознаваемая субъектом причина или сумма причин целенаправленного плана, вызывающая к жизни поступки и целеориентированную деятельность.

Следует отметить, что далеко не всякое побуждение может в полной мере рассматриваться в психологии и педагогике в качестве ведущего мотива; поступок и в целом поведение человека в ряде случаев бывает побуждаемо теми или иными эмоционально-чувственными переменами, а также тем или иным доминирующим настроением и психологическими установками [3, с. 245]. Осознаваемые или не всегда сознаваемые, а порой и вовсе неосознанные психические и эмоциональные факторы вполне могут побуждать индивида к выполнению каких-либо действий и в большой мере детерминировать их направленность [6, с. 196]. Понятие «мотивация» гораздо шире термина «мотив», поскольку оно включает в себя абсолютно все виды побуждений поведения того или иного человека (в том числе мало осознанные и подсознательные) [3, с. 245]. Внутренний побудитель человеческой деятельности, практически каждый раз придающий ей сугубо индивидуально окрашенный и подчас акцентуированный личностный смысл, – мотивация – по отношению к повышению эффективности и улучшению качества учебного труда

студентов оказывается связанной со становлением, формированием и совершенствованием у обучающихся социально ценных мотивов в соответствии с серьезными требованиями образовательно-воспитательной деятельности как в высшем учебном заведении, так и в плане их будущей успешной профессиональной деятельности, в отношении восходящей карьеры, высокой компетентности и креативности будущего специалиста [2, с. 204].

Отмечается [2, с. 204], что усиление роли социальных мотивов в поведении обучающихся в вузах благоприятствует развитию естественной потребности молодых людей объективно оценить характеристику собственной личности с точки зрения доминанты необходимых и постоянно расширяющихся профессиональных требований и компетенций.

Таким образом, имеет решительное научно-практическое значение вполне определенная тенденция новейшего времени, настоятельно требующая у представителей постоянно пополняющейся профессиональной смены (не только со стороны будущих специалистов, а ныне студентов, но и со стороны молодого и среднего поколений профессорско-преподавательского состава вузов) формирования инновационных умений и навыков, постоянно возрастающего уровня профессиональной компетентности, что в подобном объеме и в такой степени и глубине выраженности не было свойственно тем, кто профессионально трудился (будь то учебный труд или преподавательская работа) еще 20-30 лет назад.

Среди метапредметных результатов освоения обучающимися предусмотренных и инновационных базисных образовательных программ называют умение автономно детерминировать свои цели и мониторно уточнять алгоритмы общего и пошагового характера в отношении усвоения основных объемов необходимых информационных пластов и возрастающих потоков знаниевого характера; системные действия по самостоятельному проведению в жизнь, регулярному контролю и необходимой корректировке учебной и внеучебной деятельности; применение всевозможных ресурсных и резервных возможностей для построения тактических и стратегических программ в сложных и непредвиденных профессиональных и жизненных коллизиях и нестандартных ситуациях [4].

Все упомянутое выше (в качестве формирующихся умений) может быть презентировано как актуальные управленческие мотивы, возможные действия и надлежащая компетентность, прежде всего, преподавательского корпуса любого современного учебно-образовательного учреждения.

Для педагогического анализа системы мотивации учебно-воспитательной деятельности вузовских работников обратимся к проблеме профессиональной культуры профессорско-преподавательского состава учебных учреждений высшей школы. Как известно, базисом любой профессиональной культуры является доминирующий паттерн –

определенная, сложившаяся с течением времени, своеобразная матрица, образующая культурное «ядро» культуры и самой культурой же сформированная [5)]. В деятельной культуре вузовского персонала подобная роль отводится профессиональному образу мира обучающего, который конституирует педагогические усилия любого и каждого из представителей преподавательского корпуса, задает ориентировочные ценностно-смысловые точки опоры и необходимые «дорожные карты», глубину и ширину освоения конкретной учебной дисциплины, разворачивает онтологические горизонты и методологические перспективы образовательной деятельности в высшей школе. Главенствующим направлением постклассической педагогики наших дней становится не патернализм, свойственный технократической парадигме образовательной деятельности еще недавнего прошлого, а четко детерминируемая ориентация на ценностно-рациональные, субъект-субъектные отношения в практике приобретения и совершенствования знаний, умений, навыков и профессиональной компетентности. Ю.В. Сенько называет такую ориентацию «другодоминантностью», которая, по его словам, представляет собой «нечто большее, чем эмпатия и сопереживание... Это и готовность педагога всегда учиться у своих учеников; это и понимание, признание права каждого быть другим, быть самим собой» [5, с. 64].

В плане рассматриваемой нами мировоззренческой позиции представляет особую актуальность как возможность применения наработанных вузами системы менеджмента качества, так и использование идей ценностно-мотивационного управления при опоре на высокую профессиональную культуру работников высшей школы. Весьма важным направлением сегодня становится не патернализм, а «другодоминантность», предполагающая готовность педагога учиться у своих учеников. Современный представитель профессорско-преподавательского корпуса должен владеть необходимым диапазоном педагогических тактик в отношении обучения лиц различного возраста (включая лиц старших возрастных групп), не упуская из виду морально-нравственные императивы и учитывая метаморфозы личности нашего времени, выражающиеся в актуализации потребительства, росте безразличия и нарастании различных конфликтогенных напряженностей. В плане мотивационной составляющей к оптимизации результативного профессионального труда работников вузов есть примеры создания в нашей стране Центров сертификации и профессиональной квалификации с экспертизой и подтверждением уровня профессиональной компетентности специалистов высшей школы. Весьма ценным представляется в этом отношении опыт Республики Казахстан, достижения Тайваня, поучительные уроки образовательной системы Южной Кореи, а также философско-педагогические основы опытно-экспериментальных учебных заведений Германии, разработанные и внедренные в жизнь выдающимся

представителем философской педагогики Запада Хартмутом фон Хентигом. Сравнительно-педагогические исследования помогают лучше всего понять место, занимаемое нашей страной в мировом высшем образовании и выстроить необходимые траектории как в отношении преодоления известного отставания от государств-лидеров, так и в плане создания условий для повышения мотивационной составляющей профессионального инновационного креативного труда работников высшей школы.

Литература

1. Голуб Г.Б., Фишман И.С., Фишман Л.И. Стандарты третьего поколения: чему учить и что проверять на выходе // Вопросы образования, 2010. – №3. – С. 16-21.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. – Мн.: Харвест. – М.: АСТ, 2001. – 576 с.
3. Еникеев М.И. Энциклопедия. Общая и социальная психология. – М.: изд «ПРИОР», 2002. – 560 с.
4. Иванченко В.Н. Инновации в образовании: общее и дополнительно образование детей: учебно-методическое пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011. – 341 с.
5. Сенько Ю.В. Профессиональный образ мира педагога и его педагогическая культура // Педагогика, 2011. – №2 – С. 63-68.
6. Шапарь В.Б. Рабочий словарь психолога-консультанта. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 496 с.

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

**Годя А.П.,
Липатова Е.В.**

*студентки юридического факультета, направление «Политология»
ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет им. Г.В.
Плеханова», г. Москва, РФ*

ПСИХОЛОГИЯ МАСС В СОВЕТСКОЙ И СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ

Ни для кого не секрет, что сейчас, в эпоху социальной и технической глобализации, унификации мирового пространства, информатизации, человек, несмотря на все провозглашения упрочения индивидуализма, становится все более похожим на «винтик» одной большой системы. Современный человек – человек-масса, он обладает однородными социально-психологическими чертами, идентичными с другими участниками мирового пространства. Главное проявление глобализации заключается в потере способности индивида видеть всестороннюю картину мира, вследствие неконтролируемости и нефильТРованности информации, поступающей ему.

Психология массового поведения больших социальных групп как научное направление возникло на рубеже XIX-XX вв. Оно ознаменовалось работами Г.Лебона, Г.Тарда и З.Фрейда, С. Московичи впоследствии ставшими классическими. Рассматривать подробно их теории, нашей задачей не является, тем не менее, без опоры на выводы, сделанные в работах этих крупнейших мыслителей, статья была бы теоретически необоснованной. Кроме того, в процессе подготовки данной статьи были также изучены труды Аллахвердова В.М., М. Вебера, П.С. Гуревича, С.А. Зелинского, С.Г. Кара-Мурза, В.А. Медведева, Х. Ортега-и-Гассет, Э. Фромма, К. Юнга.

Основной задачей данной статьи является выявление сходств и различий психологических средств манипулирования массами в советское время и в современной России.

Для более детального понимания проблемы авторами ставятся следующие вопросы: как определить тип общества, возникшего в постсоветской России и в чем его принципиальные отличия от общества советского? Поменялись ли методы воздействия на массовое сознание? Каковы принципиальные отличия нынешних паттернов социального пространства от прошлых?

Большинство исследователей современности характеризуют современное российское общество как переходное, трансформационное, оставляя «за кадром» содержательную характеристику того, от чего и к чему совершается переход. А между тем, беря во внимание такие очевидные характеристики как экономический потенциал, политическая

ориентация и уровень культурного развития, стоит обратить особое внимание и на социально-психологические черты российского народа. Эти черты отражают жизненную потребность идти за сильным и властным «вождем», делегировать ему личную ответственность, подчиняться его воле, верить в светлое будущее и быть частью одной великой общности, желательно, являющейся господствующей в мире.

На лицо следование вполне определенной модели человеческих верований – *имперскому мифу*, и идентификации себя с родителями. Все эти черты глубинны, представляют собой проявление архетипических структур, обусловлены территориальными, культурными и историческими законами развития и становления России. Ведь человек в своей жизнедеятельности как правило, стремится поступать в соответствии с теми поведенческими шаблонами, что были заложены в детстве, в семье или той среде, где он воспитывался.

Но вместе с тем, он обязан подстраиваться к реальному миру и быстро воспринимать и воспроизводить новые паттерны поведения, чтобы не выпасть из движения жизни. В связи с этим, среднестатистический современный россиянин, воспитавшийся в соответствии с советскими установками, а помещенный в реалии капитализма с обратно пропорциональными ценностями и установками, испытывает глубочайшее психическое расщепление и психологический конфликт.

Такое состояние типично для человека, живущего в переходный период и вынужденного ломать свою модель поведения, но происходит оно очень болезненно, ибо невозможно отбросить все то, что закладывалось в него фундаментом, разрушается фрейдистское «Сверх-Я», это требование невыполнимо.

Вследствие этого принуждения личность становится менее устойчивой, истеричной, притом данные тенденции прослеживаются и на уровне общества в целом, типичными становятся всплески массовой деструктивности и податливости массового сознания манипулированию.

Таким образом, современный россиянин с 90-х годов XX века вынужден перестроиться на новую систему мышления, принять другую мифологию – *национальную*. И вынуждает его на это политический режим. Он подготавливает массы основываясь как на уже знакомых и известных методах, так и используя новые. Следующим поколениям закладывается уже отличный тип политического поведения, опирающийся на другие ценности, но меняется ли психотип русского человека и его установки, возможно ли индивидуализировать русского человека, оторвать от общности?

Согласно взглядам З. Фрейда «масса представляет временный организм, образовавшийся из разнородных элементов, на одно мгновение соединившихся вместе подобно тому, как соединяются клетки, входящие в состав живого тела и образующие путем этого соединения новое существо, обладающее свойствами, отличающимися от тех, которыми обладает

каждая клетка в отдельности». Вождь массы выступает воплощением «я-идеала» каждого из участников массы. Что мы видим в России? Испокон веков простой русский человек привык к «несвободе» принятия важнейших политических решений, он стремится больше к равенству, чем к свободе. Свобода предполагает ответственность. Логично, что в государстве, народ которого стремится делегировать свои права правителю, таковой будет единоличен, силен и деспотичен. Так было и в княжеской России (у каждого княжества свой «вождь»), в Имперской России («Царь-батюшка»), и в Советской России («вожди пролетариата»). А что же предлагается современной России? Демократия. Но встает вопрос, может ли русский народ принять на себя ответственность, к которой не привык, да и не нуждается? Скорее всего, что нет. современное общество, в добавок ко всему, глобализируется и информатизируется, в связи с чем, практически постоянно находится в состоянии массы, хоть это и противоречит мнению Фрейда о том, что масса всегда сиюминутна.

Сейчас, для образования массы, совсем не обязательно выполнение условия нахождения неструктурированного множества людей в непосредственной близости друг от друга, всемирная сеть Internet перенесла место действия в виртуальное пространство. Социальные сети, агенты мгновенного обмена сообщениями, бесплатные видеотрансляции и неконтролируемый поток всевозможной информации деиндивидуализирует и лишает воли и способности здраво мыслить любого человека, задействованного в процессе использования данной технологии. Масса как феномен предполагает стирание индивидуальности каждого в отдельности ее участника, спуская его сразу на несколько ступеней вниз по уровню самоорганизации, ответственности и способности действовать согласно разуму (в массе человек подчиняется инстинктам и эмоциям).

В истории существует много примеров того, как именно растерянным массовым сознанием овладевали «сильные личности», на «волне» такого сознания приходя к власти. Массовое сознание подчас даже готово ждать такого структурирующего воздействия извне, давая лидерам своего рода «фору» для осмысления события (выступление И.В. Сталина после двухнедельного «молчания» в начале Великой Отечественной войны; оно позволило рационализировать и структурировать деструктурированное сознание советского народа).

Каждое новое поколение – творец новых смыслов, ценностей, культуры. Так, поколения 70-х, 80-х, 90-х уже существенно изменили ценностные ориентации прошлых поколений. Тем не менее, сам архетип русского человека со всеми вытекающими из него проявлениями и устремлениями жизни, остался прежним. Русский человек, как и прежде, не стремится к личной свободе. Привыкший быть равным другим, он лишен индивидуальной свободы на ментальном уровне, а насаждающаяся демократия насильно заставляет его делать выбор самостоятельно. В

современном обществе гуманизм приносится в жертву экономической прибыльности и эффективности, притом, совершенно неважно, какими средствами она будет достигнута.

Интернет из вспомогательного средства превратился в саморазвивающуюся систему, а общество – в обслуживающий персонал и «рабов» информации. Еще опаснее тот факт, что Россия, как страна, находящаяся в переходном периоде, идентифицируя себя с развитыми странами, стремясь попасть «в игру», копирует опыт стран, в которых глобализация и информатизация – процессы более органичные, перенимая социальный характер куда более пустого, чем «рыночного» – «информационного человека». Достаточно запустить грамотно составленный пост, содержание правды в котором будет всего 10-15%, как миллионы людей прочтут его и воспримут идеи, изложенные в нем именно в таком ключе, в котором представлены информация. Сейчас интернет доступен детям от 3-4 лет, практически всей молодежи, взрослому и пожилому населению страны, большинство из которого некомпетентно даже в узких областях знания. Ситуация в стране при низком уровне контроля подобных вещей становится взрывоопасней в разы, чем в стране с противоположным положением вещей.

О технологиях манипулирования массовым сознанием написано множество трудов. Например, В. П. Шейнов, Э. Шостром, В. Шлахтер, Р. Чалдини, Г. Грачев.

В заключение следует сказать, что технологии манипулирования мало меняются с течением времени, как и психологические аспекты поведения человека. Футурологи делают свои заключения относительно развития общества, опираясь, по большей части, на экономические и политические аспекты, на наш взгляд, они упускают из вида вопросы изменения массового сознания современного человека. Правильное, здоровое развитие общества возможным станет при органичном стремлении самого общества к этому. Манипулирование общественным сознанием в данном ключе возможно лишь для установления такого порядка, при котором будет реализовываться правильное развитие общества. Следует перенять все то лучшее, что было в советской системе манипулирования массами, быть осмотрительными к западным тенденциям, применять новые технологии с умом, руководствоваться моралью, а не интересом наживы и быть честными, прежде всего с собой.

Литература

1. Зелинский С.А. Анализ массовых манипуляций в России. Анализ задеирования манипулятивных методик управления массами в исследовании деструктивности современной эпохи на примере России. Психоаналитический подход. — СПб.:Издательско-Торговый Дом «Скифия», 2008.— 280 с.

2. Фромм Э. Человек для самого себя. - В кн.: Фромм Э. Психоанализ и этика. М.: Республика, 1993.

3. Гошков М. К., Авилова А. В., Андреев А. Л. Научная статья: массовое сознание россиян в период общественной трансформации: реальность против мифов. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/massovoe-soznanie-rossiyan-v-period-obshchestvennoy-transformatsii-realnost-protiv-mifov> (дата обращения: 16.10.2015)

4. Машанов С. А. Научная статья: особенности трансформации массового сознания в эпоху глобализации. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-transformatsii-massovogo-soznaniya-v-epokhu-globalizatsii> (дата обращения: 16.10.2015)

5. Пантин В.И. научная статья: массовое сознание в современной России: размежевания, противоречия, сопряжения. URL: http://www.vestnik.isras.ru/files/File/Vestnik_2015_12/Pantin.pdf (дата обращения: 16.10.2015)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ И МЕЖКУЛЬТУРНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Мурсалыева Г.М.

Российский государственный гуманитарный университет

АНАЛИЗ ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация

Статья посвящена анализу этнопсихологических исследований 20 века в России. В ней описана этнопсихология, как междисциплинарная наука, в которой существуют различные научные подходы: примордиалистский и конструктивистский. Различные методы, применяемые в этнопсихологии (сравнительного изучения, инструментальный, психоанализа, кросскультурный) раскрывают влияние стереотипов и роли языка в формировании личности.

Ключевые слова: этнопсихология, этнос, коллективное переживание, духовность, личность.

Современное общество мегаполисов переживает взаимодействие и столкновение различных этнических взглядов, что связано с перемещением многочисленных миграционных потоков: сотни тысяч людей покидают свои дома и страны для того, чтобы спасти себя и свои семьи от проблем, связанных с вооруженными конфликтами, религиозными гонениями, а также различными актами дискриминации. В результате состав крупных городов претерпевает сильные изменения этнического состава, миграция превращается в проблему глобального масштаба. Экономические проблемы, связанные с потоком беженцев, превращаются в социальные и политические, затрагивающие противостояние между коренными жителями и мигрантами. Общество ищет конструктивные механизмы урегулирования возникающих проблем, способы адаптации вынужденных переселенцев в новых для них условиях, изучают этнопсихологические особенности мигрантов.

В данной статье представлен анализ истории этнопсихологических исследований, раскрывающих особенности психологического склада этнических групп, народов и народностей. Известно, что каждый народ имеет «свой патриотизм», который проявляется в поведении его представителей. Понимание соотношения социального и национального в психологии каждого народа сводится к тому что, народ представляет такое соединение людей, которые схожи между собой по степени умственного и нравственного развития. Национальный характер является суммой проявления разных качеств, представителей того или иного народа. Присущие народам качества сформулированы в результате исторического хода событий. Автор, впервые указывал на отрицательное воздействие стереотипов, представлений о народах, и подчеркивал их негативное влияние на межнациональные отношения [2].

Социолог Н. Я. Данилевский в своей работе «Россия и Европа» разработал концепцию, позволяющую выделить определенную типологию: египетский, китайский, ассирийско-вавилонско-финикийско-халдѣйский (древнесемитский), индийский, иранский, еврейский, греческий, римский, новосемитский (аравийский) и романо-германский (европейский) типы людей. Типология была выстроена исходя из трех основных принципов: этнопсихологические (характер, поведение); исторические (форма и способы воспитания); духовные и религиозные [2].

Этнограф Н.И. Надеждин считает, что различия между психологическими особенностями разных этносов порождены неодинаковостью природных условий. В дальнейшем исследователи учитывали влияние географического расположения, как один из факторов воздействия на этнос, но никак не единственный и абсолютный [4].

Этнические особенности можно изучать по памятникам старины, обычаям и традициям, имеющим вековую историю сравнительно-сопоставительным методом. К.М. Бер создал программу для изучения этнопсихологии многонационального состава Русского государства, в которой определил основные принципы изучения этнопсихологического своеобразия народов России [4].

С.С. Соловьев уделял внимание своеобразию национального русского характера и указывал на его слабости и положительные черты, которые неразделимы: если попытаться искоренить негативное, то народный дух погибнет. Согласно мнению автора, русский народный характер нужно изучать через его идеалы и нравственные ценности [4].

Н.А. Бердяев, считал русский народ самым аполитичным, «сверх национальным», уважающим другие нации и народы. Миссия России, согласно Н.А. Бердяеву, заключалась в освобождении других народов. Русская душа – это странник, ищущий абсолютную истину, далекий от земных благ [2].

В.О. Ключевский призывал изучать русский народный характер через противоречивые и взаимодополняющие качества, природные и социально-экономические условия развития. А.А. Потебня считал, что изучать этнопсихологию необходимо с помощью языка, который не выдает готовые формулировки, описывая происходящие события, а сам являлся их творцом. Выводы ученого о роли языка выражались через утрату народом своего языка, что равносильно его денационализации; неадекватное взаимопонимание разных народов, как результат специфических особенностей и механизмов межличностного общения; культуру и образование, закрепляющие этноспецифические характеристики представителей тех или иных народов. Этническая психология, исследует соотношение личностного и народного развития показывает возможность национальных особенностей и строения языков, как следствия общих законов народной жизни [2].

И.М. Сеченев подчеркивал, что этническую характеристику надо изучать не только на основании продуктов духовной деятельности, но и на основе психологических методик изучения личности. В.М. Бехтерев считал, что каждый народ обладает своим специфическим темпераментом и своеобразными чертами характера, присущими только данному этносу. Особенности умственной деятельности так же можно перечислить к выше названным характеристикам [4.].

Д.Н. Овсянко-Куличковский считал что основным фактором в формировании специфических этнических признаков являются интеллект и воля; эмоциональную составляющую народной психологии ученый отвергал. Г.Г. Шпет призывал изучать мифы, обычаи, обряды и переживания народов России [2].

Главным методом исследования в этнической психологии Л.С. Выготский считает инструментальный метод, позволяющий исследовать поведение людей во взаимосвязи с тенденциями социокультурного, исторического и национального развития.

Л.Н. Гумилев рассматривал этнос как коллектив людей, противопоставляющих себя всем прочим аналогичным коллективам, имеющих свою особую внутреннюю структуру и оригинальный стереотип поведения [3]. Б.Ф. Поршнев призывал изучать мимику, письменные источники, вкратце описывать существенные признаки каждого народа [4.].

Ю.Б. Бромлей рассматривал этнос с точки зрения совокупности людей, проживающих на одной территории, имеющих общий язык, культуру, психику, осознающих свое единство и отличие от других этнических групп. Автор вводит понятие «этносоциальный организм».

Для изучения этнопсихологических явлений применяют кросс-культурной метод. Интерес вызывает этнопсихологические исследования восприятия сербских и русских студентов, в ходе которых выяснилось, что 58% сербских студентов готовы изучать русскую культуру, а 27,3% русских студентов ассоциируют сербов с дружеским братским народом [6. С 55-59].

Ассоциативные тесты выявили особенности ассоциативного мышления у туркменских и российских студентов. Российские студенты, ассоциируют студентов из Туркменистана, с ковром и востоком, а туркменские студенты с водкой и зимой [6. С. 78-83].

С целью улучшения адаптации студентов из разных стран в образовательной среде разрабатываются и применяются программы направленные на улучшение межличностных отношений. Это эффективный способ, для профилактики дезинтегративных процессов среди обучающихся [6. С. 16-121].

Список литературы

1. Агапов, В.С. Мишина, М.М. Психология интеллектуальной деятельности личности : монография / В.С. Агапов, М.М. Мишина. - М. : ИИУ МГОУ, 2015. – 431 с. ISBN 978-5-7017-2111-9.
2. Баронин, А.С. Этническая психология / А.С.Баронин. – Киев, 2000. – 264с.
3. Гумилев, Л.Н. Конец и вновь начало / Л.Н.Гумилев. – АСТ, М., 2001. – 103с.
4. Крысько, В.Г. Этническая психология / В.Г.Крысько. // Учебное пособие – Академия, 2008. – 165с.
5. Мишина, М.М. Психолого-педагогические технологии развития интеллектуальной деятельности личности / М.М. Мишина. // Вестник МГОУ. – 2015. – № 2. – С. 43-46. ISSN ISSN 2072-8514.
6. Образование и межнациональные отношения. Education and Interethnic Relation – IEIR2013 / Под ред. Э.Р. Хакимова. – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2013. – 185 с.
7. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология / Т.Г. Стефаненко – М., Аспект – Пресс., 2004. – 368с.

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ЭРГОНОМИКА

Пиканина Ю.М.

*ассистент кафедры валеологии, Московский государственный
технический университета имени Н.Э. Баумана, г. Москва, РФ*

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ КАК ФАКТОРА ЛИЧНОСТНОЙ НАДЕЖНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ

Выделение в 2010-гг. нового вида надежности специалиста — личностной надежности актуализировало поиск новых теоретических подходов изучения механизмов ее обеспечения. Предложенная автором теоретическая модель саморегуляции как фактора обеспечения личностной надежности специалиста инженерного профиля показала необходимость детального изучения основных теоретических положений и понятий модели в реальных условиях.

Личностная надежность понимается как соответствие поведения специалиста общепринятым нормам и профессиональным требованиям, которое опирается на интегральные характеристики качеств личности и особенности, определяющие стабильность установленного нормативного поведения [5, с.181]. Саморегуляция как системный процесс, обеспечивает адекватную условиям изменчивость, пластичность жизнедеятельности субъекта на любом из ее уровней произвольности и осознанности, является важным фактором оптимизации исходного уровня личностной надежности специалиста с помощью взаимодействия внутренних и внешних условий [7].

Первым этапом было намечено исследование исходного уровня личностной надежности специалистов.

В проведенном эксперименте за основные показатели личностной надежности принят уровень отсутствия рисков ненадежного поведения специалистов. Теоретический анализ надежности инженера показал, что для специалистов инженерного профиля существует своя специфика рисков ненадежности, влияющая на надежность системы человек-техника, поэтому обосновано введение специфичного для инженера показателя преднамеренности ошибок или личностной предрасположенности к аварийности [4, 75].

Основой личностной надежности является психофизический «симптомокомплекс» специалиста, т.е. достаточность ресурса психофизического благополучия (психического здоровья) для адекватного поведения инженера по критически важным рискам личностной надежности. В проведенном эксперименте диагностика основных показателей психофизического «симптомокомплекса» проводилась с позиции отсутствия противопоказаний для ее саморегуляции [6, с.40].

Вторым этапом эксперимента была намечена диагностика и анализ представленности группы внешних условий по исследованию возможности оптимизации саморегуляции личностной надежности.

Необходимым внешним условием оптимизации саморегуляции личностной надежности специалистов инженерного профиля является здоровьесберегающая среда, под которой понимается:

- профессиональное сообщество – это формальные лидеры: руководство, администрация, профсоюз, которые являются носителем понимания личностной надежности, пропагандируют возможность применения саморегуляции как фактора обеспечения личностной надежности;

- референтная группа, в качестве которой может выступать семья, неформальная группа, которые подкрепляют своим примером необходимость и возможность обеспечения надежности средствами саморегуляции;

- центры специализированной психологической помощи, где осуществляется диагностика актуального уровня развития саморегуляции, разъясняются формы и способы саморегуляции, проводится психокоррекция, психологическое консультирование.

Третьим этапом - диагностика и анализ представленности группы внутренних условий по исследованию возможности оптимизации саморегуляции личностной надежности.

Исследование саморегуляции личностной надежности специалиста включала три составляющие: эмоционально – волевую сферу, когнитивно-смысловую сферу, операциональный личностный опыт саморегуляции.

Представленность выраженности эмоционально-волевой сферы саморегуляции заключается в позитивном отношении к возможности применения саморегуляции, а результатом может выступать приобретенная эмоциональная устойчивость специалиста.

Когнитивная сфера предполагает наличие определенного уровня осведомленности, знаний о видах, способах и методах саморегуляции и мотивации на практическое применение способов саморегуляции.

Под операциональным опытом понимается уровень владения и применения специалистом практических навыков и умений саморегуляции, определяющую успешность регуляции его деятельности и поведения. Это не только операциональный опыт, но и те аспекты, которые связывают личность (как субъекта активности) с системой ценностей, с другими людьми, с представлениями о своих возможностях [1, 3].

Для проведения эксперимента выбран уникальный вуз – МГТУ им. Н.Э. Баумана, в котором создана здоровьесберегающая среда [8] и проходят профессиональную подготовку специалисты различных инженерных специализаций. Уровень востребованности личностной надежности таких специалистов значителен, т.к. это связано с высокой

технологичностью отраслей, в которых работают инженеры, а также с экономической необходимостью сохранения высококвалифицированных кадров в специализированном производстве. В МГТУ им. Н.Э. Баумана в настоящее время существуют более 10 факультетов технического профиля, большинство из них работают по 4-х годичной программе бакалавриата. Будущие выпускники совмещают профессиональную подготовку с практикой по выбранной специальности на производственных площадках МГТУ им. Н.Э. Баумана, находящиеся в г. Королеве, г. Калуге, г. Дмитрове, г. Реутово, мр-он Кунцево и др.

Эксперимент показал следующие результаты:

1. В целом, среди участников эксперимента диагностирован достаточный уровень личностной надежности специалистов, однако, выделена группа, имеющая существенный уровень рисков личностной надежности специалистов инженерного профиля. Ведущими рисками в трудных ситуациях диагностированы риски недопустимых действий и поведения, вследствие трудной жизненной ситуации, халатность, безответственность.

2. Анализ показателей психофизического здоровья (симптомокомплекса) показал отсутствие противопоказаний для оптимизации личностной надежности средствами саморегуляции, выявил индивидуальные особенности применения способов саморегуляции.

3. Диагностика основных показателей здоровьесберегающей среды выявила недостаточность направленности профессионального сообщества и низкую заинтересованность значимого окружения на применение средств саморегуляции в поведении специалиста инженерного профиля. Отсутствует система регулярных мер, не охвачен широкий круг специалистов для решения проблемы оптимизации личностной надежности.

4. Анализ внешних факторов возникновения трудных ситуаций показал, что наиболее существенными факторами напряженности для специалистов инженерного профиля стали дефицит (или избыток) времени и необходимость совмещения нескольких действий.

Результаты эксперимента стали основанием для разработки Целевой программы оптимизации саморегуляции личностной надежности специалиста инженерного профиля.

Литература

1. Дикая Л.Г. Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в условиях экстремальной деятельности. Диссер. Курск. 2002.

2. Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Пономаренко В.А. Образ в психической регуляции деятельности. М.: Наука, 1986.- 174 с.

3. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект).//Вопросы психологии//. 1995 №1, с. 5-12.

4. Котик М.А, Общие понятия о надежности человека-оператора и законах саморегуляции. Таллин, изд. Валгус. 1974.-166с.
5. Крук В.М. Психологические механизмы обеспечения личностной надежности специалиста.// Российский научный журнал 2012. № 4(29), с. 178-185.
6. Крук В.М. Экспериментальное исследование обеспечения личностной надежности специалиста. Вестник Универ-та. /Теоретический и научно-методический журнал/ №24, 2011, с. 39-43.
7. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. — М.: Наука, 1998.
8. Семикин Г.И., Мысина Г.А. Здоровьесберегающие технологии и профилактика девиантного поведения в образовательной среде. Учебное пособие. М.: изд-во МГТУ им Н.Э. Баумана, 2013.

Маланов И.А.,
д.п.н., доцент каф. педагогики
Тонхоноева А.А.
ст. преподаватель кафедры ВТ и информатики
Бурятский государственный университет
г. Улан-Удэ, РФ

ЗНАЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ФИЗИКОВ

Профессиональное развитие личности играет определяющую роль в становлении индивида как члена общества, определение им своего места в социуме. Развитие человека в профессиональной сфере имеет непосредственную связь с созреванием, формированием, саморазвитием личности. На протяжении своей жизни человек проходит следующие этапы профессионализации:

- оптация – формирование общих представлений о профессии, осознание собственных способностей для реализации будущей профессиональной деятельности, выбор своей будущей профессии;
- профессиональное образование – человек получает необходимое профессиональное образование, овладевает необходимыми знаниями для будущей деятельности;
- профессиональная адаптация – начало самостоятельной деятельности в избранной профессии;
- профессионализация – выполнение профессиональной деятельности на высоком уровне.

Определяющими этапами в становлении личности в профессиональном аспекте являются оптация и профессиональное образование, которые закладывают фундамент будущей профессиональной деятельности. Структура и содержание профессиональной компетентности зависит в значительной степени от особенностей трудовой деятельности. Например, в профессии типа «человек-человек» большое значение играет эффективное взаимодействие в субъект-субъектных отношениях.

Профессиональная компетентность рассматривается многими учеными как интегральная характеристика личностных и деловых качеств человека. Среди основных компетенций, входящих в структуру профессиональной компетентности, по мнению А. К. Марковой [1] относятся:

- специальная компетентность – непосредственно связана с профессиональной деятельностью, способностью выполнять свои профессиональные функции на высоком уровне, готовностью к развитию как профессионала;

– социальная компетентность – выполнение коллективной профессиональной деятельности, владение характерными для данного вида деятельности способами профессионального общения;

– личностная компетентность – способность к самовыражению и саморазвитию, владение приемами противодействия профессиональным деформациям человека;

– индивидуальная компетентность – способность к самореализации и развитию своей индивидуальности в профессиональной сфере, готовность к профессиональному росту.

Вследствие информатизации общества все области профессиональной деятельности связаны с обработкой, хранением, передачей, преобразованием и анализом информации, применением информационных технологий, соответственно, информационная компетентность является важнейшей составляющей профессиональной компетентности.

Рассмотрим связи информационной компетентности физика с физической картиной мира, которая есть «самое общее теоретическое знание в физике, система понятий, принципов и гипотез, служащих исходной основой для построения теорий» [2, с.148]. В физической картине мира используются такие понятия, как материя, движение, физическое взаимодействие, пространство и время, причинно-следственные связи в мире и их отражение в форме физических законов, место и роль человека в мире.

В зависимости от изменения представлений о материи происходило изменение физической картины мира. В результате научной революции XVI-XVII веков появилась механическая картина мира на основе идей и законов механики (Галилей, Кеплер, Декарт, Лаплас, Ньютон и др.). В основе классической механики лежат понятия математической точки, абсолютно твердого тела, атом, движение, энергия, сила и др., законы движения Ньютона, закон всемирного тяготения, земная, небесная и молекулярная механика.

Затем в XIX веке появилась электромагнитная картина мира на основе открытий М. Фарадея и Д. Максвелла и теории электромагнитного поля, изменившей представления о материи и движении. Атомистические корпускулярные представления о материи уступили место континуальным (непрерывным), законы Ньютона – законам Максвелла. Теория относительности Эйнштейна объединила пространство и время в четырехмерный континуум.

Открытие радиоактивности, создание квантовой теории и другие открытия позволяют говорить о становлении новой квантово-релятивистской картины мира.

Очевидно, информационная компетентность физика, в структуре которой мы условно выделим профессиональный, творческий и рефлексивный компоненты, тесно связан с физической картиной мира, которая представляет собой богатый источник информации для

обогащения содержания не только профессионального, но и творческого и рефлексивного компонентов информационной компетентности студентов-физиков. Физическая картина мира богата по содержанию, но она не завершена и никогда не будет завершена, и не совершенна. Именно незавершенность и несовершенство физической картины мира служат для студентов возможностью по достоинству оценить значение информационной компетентности в их профессиональном становлении и понять, что физике как науке предстоит многое открыть, многое объяснить, совершенствовать и расширять имеющуюся физическую картину мира. Студентам необходимо освоить физическую картину мира, подойти к ее освоению творчески, рефлексировать и себя, как физика, и физическую картину мира, как отражение окружающего мира с физической точки зрения, с точки зрения ее предмета – строения материи и законов ее движения. Мотивация деятельности студентов является важнейшим фактором формирования их информационной компетентности. Мотивы формируются на основе потребностей.

Профессия физика, как никакая другая, тесно связана с информатикой и математикой, математическим моделированием физических процессов. Понимание означает освоение смысла информационной компетентности в профессии физика. Далее, появление мотивов должно быть связано именно с целями и задачами профессионального образования и профессиональной деятельности, придающие мотивам предметное содержание. Среди мотивов будущий профессионал должен установить субординацию, иерархию, избрать ведущий мотив, чтобы появилась направленность его личности на обретение информационной компетентности. Благодаря этой направленности будущий физик может успешно справиться с задачами и достичь поставленной цели, преодолевая трудности, противоречия, проблемные и конфликтные ситуации в обучении и профессиональной деятельности.

Если обеспечена направленность личности на основе иерархизированной системы устойчивых мотивов, то студент сможет овладеть профессиональной компетентностью, одной из ведущих составляющих которой является информационная компетентность, формирование которой нуждается в психолого-педагогическом сопровождении, которое требует, в свою очередь, от педагога соблюдения педагогической этики, овладения современными достижениями психолого-педагогической науки, обеспечения принципов гуманизации образования.

В экспериментальном обучении нами в спецкурсе изложена физическая картина мира не сразу в ее современном виде, а в динамике от механической через электромагнитную к современной. Такой историко-генетический подход формирует информационную компетентность будущих физиков, предполагающую ее направленность в будущее. Историзм в профессиональной подготовке физиков раскрывает студентам сущность изучаемого материала в его историческом развитии. Например,

физическая картина мира в историко-генетическом изложении предстает в развитии, проходя через все этапы качественных изменений от одного состояния к другому в генетической взаимосвязи. А. Н. Шими́на отмечает: «Организация процесса усвоения понятий на основе признания их происхождения из предметно-практической деятельности приводит к полноценному овладению содержанием понятий, ибо усваивается реальный путь становления понятий и вместе с этим решается такая фундаментальная для процесса обучения задача, как формирование и развитие способности мыслить» [3]. Это относится и к физической картине мира, поскольку ее ключевыми понятиями являются такие фундаментальные понятия физики как материя, движение, пространство, время, которые предстают в историко-генетическом развитии.

Литература

1. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] /А. К. Маркова. – М.: Знание , 1996. – 312 с.
2. Грушевицкая, Т. Г. Концепции современного естествознания: учеб. пособие [Текст] / Т. Г. Грушевицкая, А. П. Садохин. – М.: Юнити-Дана, 2003. – 670 с.
3. Шеманов, А. Ю. Самоидентификация человека и культура: монография. [Текст] / А. Ю. Шеманов. – М.: Академический проект, 2007. – 479 с.

Бахольская Н.А.,

*доцент, кандидат педагогических наук
Магнитогорского государственного
технического университета им. Г.И. Носова*

Хасенова А.А.,

*студентка Магнитогорского государственного
технического университета им. Г.И. Носова*

Сырцева С.В.

*студентка Магнитогорского государственного
технического университета им. Г.И. Носова
г.Магнитогорск, РФ*

К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ТЕХНОЛОГИИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Модульное обучение появилось в 60-х годах XX века как знак обострившейся обстановки в мире, когда была потребность в системе обучения с профессиональным умениям в относительно короткий период. В это время модульное обучение быстро распространилось в англоязычных странах

Однако, в отечественной педагогике технология модульного обучения в различных вариантах появляется и исследуется только с начала 1980-х годов (П. А. Юцявичене и др.). Так же данная технология унаследовала и

основные принципы классно-урочной (традиционной) технологии обучения.

Итак, модульным обучение – это такой процесс обучения, который предполагает реализацию образовательных программ посредством четкого, пошагового алгоритма, через систему локальных инструментов (модулей), которыми учащийся овладевает постепенно, и которые взаимосвязаны между собой определенной педагогической концепцией.

Модульная технология- это разновидность педагогической технологии, предполагающая использование в обучении модульного подхода, при этом каждый последующий модуль связан определенной логикой с предыдущим, предполагает закрепление материала в рамках какого-либо тематического блока.

Модуль- законченная локальная тематическая система, предполагающая овладение в рамках ее изучения обучающимися определенными общекультурными и общепрофессиональными компетенциями.

Основными отличиями модульного обучения от других педагогических технологий являются:

1) Основная часть содержания обучения представлена в самостоятельных блоках. Цель которых – формирование у обучающихся определенного уровня знаний. Помимо этого, ученик должен получить от учителя советы в письменной форме как рационально действовать;

2) Диалог учителя с учащимися осуществляется через модули и, реализуется процесс индивидуального общения.

3) Самостоятельная работа занимает большую часть учебного времени, при этом у ученика формируются такие качества, как целеполагание, самопланирование, самоорганизация и самоконтроль;

4) Наличие модулей с печатной основой позволяет учителю индивидуализировать работу с отдельными учениками. Здесь нет проблемы индивидуального консультирования, дозированной индивидуальной помощи.

Перейдем к этапам технологии модульного обучения.

Первый этап – подготовительный, который заключается в разработке учителем модульной программы. Эта программа должна включать дидактическую цель, совокупность модулей, которые обеспечивают достижение поставленной в процессе обучения цели.

При составлении данной программы, учитель должен ориентироваться на основные научные идеи курса. В модули должны входить крупные блоки учебного содержания. Поэтому каждая интегрирующая дидактическая цель делится на частные дидактические цели, на основе которых выделяются учебные элементы. Каждой частной дидактической цели соответствует один учебный элемент.

Для того, чтобы работа ученика была эффективной необходимо представление учебного содержания. Оно должно быть таким, чтобы

ученик эффективно его усваивал. Желательно, чтобы учитель как бы беседовал с учеником, активизировал его на рассуждения, поиск, догадку, подбадривал, ориентировал на успех. Для реализации этого принципа большое значение имеет структура модуля. Она состоит из числа его учебных элементов плюс три.

Необходимые критерии для составления модулей:

1) При использовании модулей, осуществляются *внутрипредметные и межпредметные связи, которые объединяют учебное содержание, формируя его в логике содержания ведущего учебного предмета.*

2) Следующий критерий необходим для *дифференциации* содержания учебного материала.

3) Важным критерием построения модуля является *структурирование деятельности ученика* в логике этапов усвоения знаний: *восприятие, понимание, осмысление, запоминание, применение, обобщение, систематизация.*

4) *Повторение изученного материала должно присутствовать в модуле.* Систематизация полученных знаний должна проходить не только устно, но и в форме таблиц, тестов, анкет, графиков, диаграмм и т. д.

Организационный этап

Организационный этап, как и при любой технологии, начинается с информационного ввода учителя и организационного ввода учащихся. Содержание данных этапов раскрыто выше.

При модульной технологии рекомендуется использовать несколько правил:

1. Контроль знаний и умений учащихся проводится обязательно перед каждым модулем, для того чтобы иметь представление об уровне подготовки к изучению нового модуля.

2. Если у учащихся наблюдается пробелы в знаниях, то проводится определенная коррекция.

3. Обязательно осуществляется текущий и промежуточный контроль в конце каждого учебного элемента. Их главная цель направлена на выявление пробелов в усвоении для их устранения непосредственно в ходе работы.

4. По завершении работы с модулем проводится выходной контроль, который показывает уровень усвоения модуля.

5. Если итоговый контроль показал низкий уровень усвоения материала, необходимо проводить его доработку.

6. Вводить модули необходимо постепенно, сочетая с традиционной системой обучения.

При составлении урока с использованием технологии модульного обучения важно помнить, что он не должен занимать более двух академических часов. Примерный алгоритм для составления модуля занятий:

1. определение места модульного урока в теме;
2. формулирование темы урока;
3. установление цели урока полученных результатов обучения;
4. подборка нужного для данной темы фактического материала;
5. выбор необходимых методов и методик преподавания и форм контроля;
6. определение способов учебной деятельности учащихся на конкретном уроке;
7. дифференциация учебного содержания

Каждый учебный элемент - это шаг к достижению интегрирующей цели урока, без овладения содержанием которого цель не будет достигнута.

П.Я. Юцявичене сформулировал восемь принципов данной технологии:

1. модульность (обучение строится по модулям);
2. деление содержания каждого модуля на обособленные элементы (этот принцип требует деления материала на небольшие, тесно взаимосвязанные «порции»);
3. динамичность (этот принцип обеспечивает свободное изменение содержания модулей с учетом динамики социального заказа или изменения программы обучения);
4. метод деятельности;
5. гибкость;
6. осознанная перспектива (принцип глубокого осознания учеником близких, средних и отдаленных перспектив учения);
7. разносторонность методического консультирования;
8. паритетность (принцип субъектно-субъектного взаимодействия педагога и учащегося).

Исходя из перечисленных характеристик и отличительных особенностей модульной технологии можно сделать вывод о том, что она является эффективной при использовании в образовательном процессе. Модульное обучение способствует сохранению и поддержанию психофизического здоровья, снижает уровень тревожности. У учащихся формируются такие качества как:

- самообразование;
- самопланирование;
- самоконтроль;
- самоорганизация;
- целеполагание.

Которые являются необходимыми для формирования всесторонне развитой личности.

Список использованной литературы

1.Гузеев В.В. Образовательная технология: от приема до философии - М., 1996г.

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Борисов А.Д.

*Аспирант кафедры социальной и педагогической информатики
Российский государственный социальный университет
г. Москва, РФ*

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ «ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА» ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ, С ЦЕЛЮ ИХ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ.

Социализация пожилых в контексте освоения ими дополнительных образовательных программ является весьма актуальной проблемой. К настоящему времени определен основной педагогический смысл дополнительного образования, направленного на углубление имеющихся знаний и социального опыта. Образование пожилых сегодня ориентировано не только на повышения уровня знаний, но и на оказание помощи в выборе направления самореализации, прогнозирование вектора социального и профессионального развития.

Некоторые ученые (А.В. Петровский, Н.В. Андренкова и др.), занимающиеся проблемой социализации личности, изучая временные ее периоды и качественные признаки ее разных этапов, не рассматривают процесс социализации лиц старшего возраста.

Другие специалисты (Г.М. Андреева, А.С. Гишинский, И.В. Солодовникова, В.А. Соколова) акцентируют свое внимание на социализации лиц старшего возраста, выделяя наряду с дотрудовым и трудовым, также и послетрудовой этапы. Последний этап представители данного подхода называют также социализацией, считая его с момента прекращения трудовой деятельности.

Российскими учеными анализируется социализация на послетрудовом этапе как позитивный процесс. Ученые, придерживающиеся этой точки зрения, отмечают среди лиц старшего поколения совпадение наступления пенсионного возраста с наивысшим уровнем профессионализма и опыта (Л.А. Солдатова, Д.Г. Владимирова, М. Э. Елютина, М.В. Ермолаева. О.В. Краснова, Н.Г. Ковалева, С.И. Змеев, Соколова И.В. и др.) [3].

Следует отметить, что в аспекте постановки исследуемой проблематики исследователями-социологами в 2009 году отмечалось, что социально-демографическая структура крупнейших виртуальных социальных сетей все в большей степени отражает реальную социальную структуру. Помимо молодых, легко адаптирующихся к инновациям людей, в ней представлены и лица старшего возраста, их мотивы включения в виртуальные сетевые сообщества также имеют свои особенности, начиная с необходимости реализации досуговых интересов, и заканчивая потребностями профессионального, карьерного роста [2, с. 36].

Однако в педагогическом знании, несмотря на наличие работ по проблематике самореализации лиц «третьего возраста», явно недостаточно учитывается место и роль информатики и информационных технологий, в этом процессе, что и определяет в целом актуальность данной статьи.

В настоящее время широкий доступ к информации дает пожилым людям больше возможностей для увеличения уровня удовлетворенности жизнью. В информационном обществе меняется приоритет потребностей человека, он перемещается в сторону информации. Лайчук О.В. и Николаева Л.А. отмечают, что удовлетворение информационных потребностей возможно в результате деятельности таких сфер, которые могут предоставить информацию, способствующую расширению объема знаний, росту творческих способностей человека, обогащению его внутренней культуры [1, с. 16].

Исходя из выше сказанного, существует актуальная проблема необходимости обучения пожилых людей работе с обширными информационными потоками в условиях современного этапа информатизации общества.

Проанализировав достаточное большое количество курсов компьютерной грамотности для пожилых [4], автор статьи пришел к выводу, что на этих курсах практически не учитываются выше отмеченные стратегии обучения, далеко не на всех курсах понимается разница между информационной (умение работать с информацией) и компьютерной (умение работать на компьютере) грамотностью обучающихся.

В основном программы обучения пожилых людей работе на компьютере нацелены на то, чтобы научить механически, заучивая последовательность действий, пользоваться компьютером и конкретными ресурсами (Госуслуги), а не на то, чтобы научить принципам работы (формирование только компьютерной грамотности). Такой тип обучения создает только дополнительные трудности, так как слушатели таких курсов после их прохождения не понимают, что все программы и все управление компьютером построено по определенным шаблонам. Вследствие чего, любое изменение внешнего вида программы, незначительное изменение интерфейса программы или сайта, становится для начинающих возрастных пользователей непреодолимой проблемой, так как заученные ими ранее алгоритмы действий перестают работать. В итоге по результатам обучения получается пользователь персонального компьютера, который может только включить компьютер, проверить электронную почту и оплатить коммунальные услуги через интернет. После окончания большинства компьютерных курсов у возрастных слушателей отсутствуют навыки работы с информацией. Данный недостаток полностью исключает возможность использования стратегии самообразования и частично ограничивает стратегию непрерывного образования, так как без навыков работы с информацией слушатель курсов

не сможет сам обучаться, не сможет фильтровать информацию, отсеивать ему ненужную, и обучаться самостоятельно.

Такое обучение не сможет дать новые профессиональные навыки и образование, которое поможет сменить специализацию, полученную ранее. Знания, на таких курсах, даются поверхностные, явно недостаточные для дальнейшей самореализации.

В контексте развития возможности самореализации лиц «третьего возраста» на основе информационной грамотности был проведен эксперимент на базе ГБОУ СОШ 962 г. Москвы в 2014 / 2015 уч. году. В эксперименте принимала участие группа из 12 человек, которая на протяжении месяца обучалась информационной грамотности по авторской программе. Группа слушателей была разделена на 2 подгруппы. Первая подгруппа занималась по стандартной программе ЦБС №1, вторая – по авторской программе.

В начале обучения проводилось входное тестирование (что не делается на большинстве компьютерных курсов), благодаря чему можно было разбить людей на подгруппы с примерно одинаковым уровнем знаний. После входного тестирования шел процесс обучения. По разработанной автором программе слушателям сначала преподавалась теоретическая часть, в частности, терминология.

Преподавание информационной терминологии – важный этап обучения. Знание основ терминологии облегчает слушателям диалог с преподавателем, дополнительно экономит время. Но, самое главное, знание терминологии дает слушателям возможность обучаться самостоятельно, изучать статьи по компьютерной тематике, слушать веб-лекции. В любом случае знание терминологии обязательно, иначе слушатель не поймет содержания обучения.

Данный (терминологический) аспект часто опускается на курсах компьютерной грамотности, уступая место преимущественно практическим занятиям. Первая группа, которая обучалась по стандартной программе курсов, где опускалась терминология, на практических занятиях справлялась хуже, чем вторая группа. Требовались большие затраты времени на объяснение материала, тогда как вторая подгруппа сразу понимала суть задания и то, что от них требуется. Это лишний раз доказывает, что терминология даже для «пользовательского» уровня обучения крайне важна.

Особенная разница была видна на втором этапе обучения, где были только практические занятия. На данном этапе обучения использовалась стратегия проблемного обучения. Вторая подгруппа значительно реже обращалась к преподавателю, а коллективное решение поставленных преподавателем задач сближало группу и укрепляло отношения между слушателями.

По результатам выходного тестирования, пройденного слушателями обеих групп по окончании курсов можно сделать следующие выводы.

Вторая подгруппа лучше усвоила материал. Так же во второй группе уровень мотивации и желание продолжать дальше учиться были выше, чем в первой. Некоторые слушатели записались на уроки изучения уже профессионально и сложного программного обеспечения, например, фото- и видео-редакторов.

Представляется, что разработанная автором программа исключает описанные выше недостатки – невозможность применения знаний в области информационных и коммуникационных технологий в процессе самореализации. Главный упор делается на самообразование и проблемное обучение. Проведенный авторский эксперимент подтвердил, что группа, которой больше давали возможность самостоятельно решать задачи, окончила курсы более успешно, чем контрольная группа, обучающаяся по стандартной программе. После прохождения курсов по авторской программе слушатели не только успешно усвоили предложенный им материал, но и многие продолжили учиться сами.

В заключение следует констатировать, что проблема развития методик обучения, исключающих привитие механических навыков обучающимся, в настоящее время очень актуальна и требует дальнейшей разработки, в том числе в аспекте изучения пенсионерами профессиональных компьютерных программ, востребованных на рынке труда.

Литература

1. Лайчук О.В., Николаева Л.А. Интеллектуально-информационный потенциал: вопросы теории и практики. - Иркутск: БГУЭП, 2009. - 140 с.
2. Развитие сетевых взаимодействий в системе социального образования: монография / Соколова И.В., Аймалетдинов Т.А., Иванченко Д.А., Плахтий М.В., Воронина Е.П. – М.: Изд-во РГСУ, 2009. - 232 с.
3. См., например: Змеёв С.И. Андрагогика. Основы теории, истории и технологии обучения взрослых. - М.: Пер Сэ, 2012. - 272 с.
4. Учебный центр компьютерного образования г. Москвы URL: <http://www.kurskomp.ru/> (дата обращения: 13.08.15). Курсы компьютерной грамотности на базе ЦБС г. Москвы URL: <http://www.horoshevo.ru/> (дата обращения: 13.08.15) и др.

ФИЛОСОФИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ

Клименко Н.Б.

*Учитель биологии и химии,
МБОУ СШ №14 им. И.М. Сметанинского,
Институт педагогики, психологии и социологии СФУ
студентка магистратуры, 1 курс
г. Красноярск, РФ*

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ

Актуализация.

Все Российские школы стали осуществлять свою деятельность в условиях реализации ФГОС второго поколения. В основе построения содержания федерального государственного образовательного стандарта лежит системно-деятельностный подход. Теперь в школе ребенка должны научить, не только читать, считать и писать, чему и сейчас учат вполне успешно. Ему должны привить группу новых умений, к которой относятся универсальные учебные действия, составляющих основу умения учиться: навыки решения творческих задач и навыки поиска, анализа и интерпретации информации, самоорганизация, рефлексия и другие.

Системно-деятельностный подход обучения предполагает изменение позиции учителя. Проще и легче выдать учащимся информацию, дать готовый к использованию алгоритм, научить действовать по образцу. Требования к результатам, которые предъявляют новые образовательные стандарты, четко определяют необходимость качественных изменений в деятельности учителя: сегодня учитель не «солист» урока, а его «дирижер», который организует и управляет учебной деятельностью учащихся.

Первичным и важнейшим механизмом достижения планируемых образовательных результатов всех групп является освоение предметных программ. Обучая предмету, учитель формирует общеучебные умения. Другими словами, метапредметность формируется через предметность, при этом метапредметность обеспечивает качество предметных знаний и умений. Решить практическую задачу по предмету учащийся сможет, если владеет основными универсальными учебными действиями. В противном случае он сможет выполнить задания только на репродуктивном уровне. Учителя вынуждены искать способы обучения, которые формируют УУД у обучающихся, так как задания контрольно-измерительных материалов ОГЭ и ЕГЭ в части «В» и «С» основываются на метапредметности. При выполнении этих заданий особое значение имеют познавательные УУД: работа с информацией, логические действия, знаково-символические

действия, так как задания части «В» и «С» построены на перечисленных действиях на основе предметного материала.

Работая над поиском способов организации учебной деятельности обучающихся, которые бы обеспечивали формирование познавательных УУД и способствовали достижению качества предметных знаний, мною был разработан методический инструментарий, применение которого дает неплохие результаты. На протяжении последних лет качество знаний моих учащихся по биологии растет, что отражается в результатах ЕГЭ. Результаты ЕГЭ-2015 по биологии: средний балл ЕГЭ выше средних по городу, краю и России, при этом речь идет об обычной общеобразовательной школе, где биология преподается один-два раза в неделю.

Описание опыта.

Изучение темы (раздела, блока) по предмету делится на три этапа:

1. Формирование базовых знаний.
2. Моделирование знаний и формирование предметных умений.
3. Пробный контроль.
4. Итоговый контроль.

Формирование базовых знаний – это всегда «Урок открытия нового знания». На этом уроке закладывается основа формируемых знаний, которые в дальнейшем будут дополняться, углубляться, и которые лягут в основу формирования предметных умений. На этом этапе не делается уклон на формирование познавательных УУД, хотя это и не исключается.

Этап моделирования знаний и формирования предметных умений является основным, где учебный процесс выстраивается целенаправленно на формирование познавательных УУД. Здесь применяются задания, формирующие УУД и дополняющие знания учащихся по теме. Эти задания основываются на предметном материале, в результате они способствуют расширению и углублению знаний, формированию предметных умений по изучаемой теме.

Биология всегда считалась больше теоретическим предметом, единственные способы практического применения полученных знаний были лабораторные и практические работы. Основные способы изучения материала основывались на репродуктивной деятельности учащихся: прочитать параграф, ответить на вопросы, в лучшем случае преобразовать текстовую информацию параграфа в табличную форму или схему. Применяя задания, выполнение которых требует интеллектуального усилия и творчества учащихся, я обнаружила их высокую эффективность в вопросе повышения качества знаний по теме, так как они способствуют погружению учащихся в процесс самостоятельного или группового поиска решения учебно-практической задачи. Например, задание по теме «Ткани растений» 6 класс (приложение №1). На этапе формирования базовых знаний учащиеся знакомятся с основными особенностями строения тканей и их функциями. Как показывает практика, учащиеся механически

запоминают тип тканей, особенности их строения и функции, совершенно не связывая, эти элементы знаний друг с другом. Применение предложенного задания позволяет формировать у учащихся умения работать с изображениями, что очень важно в биологии, развивает логическое мышление, при выявлении особенностей строения ткани, связанных с выполняемой функцией. Результаты выполнения подобного задания обязательно обсуждаются и чаще фронтально, ответы уточняются.

На этапе *пробного контроля* проводится проверочная работа, при выполнении которой учащимся разрешается пользоваться любыми источниками информации. В этих проверочных применяются задания повышенной и высокой сложности (приложение №2). Главная задача таких работ – осуществление учащимися учебных действий, формирующих УУД, а так же дополнение или углубление предметных знаний. Задания, применимые на этом этапе, больше формирующего характера, чем контроля, но, тем не менее, первичный анализ сформированности предметных знаний по результатам проверочных работ осуществляется. Вычленяются элементы предметного материала, требующие дополнительной отработки с учащимися.

Проверочные работы проводятся не по итогам изучения всей темы, а по ее логическим частям. Тема делится на подтемы, каждая из которых несет знаниевое «зерно» и является составной частью всей, изучаемой темы. В результате происходит поэтапное изучение предметного материала, выстраивается знаниевая иерархия (от простого к сложному), постепенно усложняются предметные умения.

Лабораторные и практические работы по теме проводятся именно на этом этапе. Здесь формируются и проверяются умения учащихся применять знания в практической деятельности на разнообразном предметном материале. Лабораторные работы так же способствуют формированию УУД учащихся, в том числе познавательных.

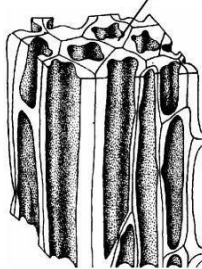
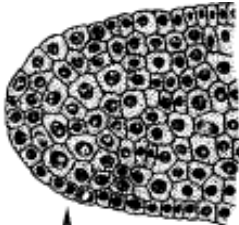
Этап *итогового контроля* проводится как обычная контрольная работа с целью оценки качества сформированных предметных знаний, умений и навыков, а так же оценки эффективности используемых способов и методов организации учебного процесса. Осуществляется анализ и дальнейшее совершенствование методического инструментария.

Заключение.

В результате такого подхода к организации образовательного процесса учащиеся демонстрируют стабильные знания, «потеря» которых даже с течением времени невысока, так как каждый элемент знаний отрабатывается неоднократно в разных формах и разными способами. Кроме того, применяемые задания, формируют у учащихся УУД, с «упором» на познавательные. При повторной проверке знаний, через некоторый период времени, и в отличной от применяемых ранее форм заданий, учащиеся показывают хорошие результаты, что говорит о

прочности знаний и сформированности у них умения решать учебно-практические задачи по предмету.

Приложение №1

Изображение ткани	Вид ткани. Отличительная особенность строения, соответствующая выполняемой функции
	
	
	

Приложение №2

Установите соответствие между характеристиками и типом ткани.

ХАРАКТЕРИСТИКА ТКАНИ	ТИП
А) делится в течение жизни	1)
Б) защитная функция	
В) клетки плотно прилегают друг к другу	2)
Г) обеспечивают рост растения	
Д) образует кожуцу листа	
Е) мелкие клетки	

А	Б	В	Г	Д	Е

Литература

1. Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования: приказ министерство образования и науки РФ от 17.12.2010 № 1897.
2. Пономарёва И.Н. Биология 5–11 классы: Программы / И.Н. Пономарёва, В.С. Кучменко, О.А. Корнилова, А.Г. Драгомилов, Т.С. Сухова – Москва. Вентана-Граф, 2015 – 315с.
3. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система знаний: пособие для учителя/Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г., Молчанов С.В. / Просвещение. – 2010 – 159с.
4. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская / Педагогика. - 1997. - № 4. - С. 11 - 17.
5. Гриншкун В.В. Образовательные электронные издания и ресурсы: учебно-методическое пособие для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации работников образования/В.В. Гриншкун, С.Г. Григорьев – Москва: МГПУ, 2006. – 98с.
6. Буланова-Топоркова М.В. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических вузов / М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духавнева, В.С. Кукушин, Г.В. Сучков – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/д: Издательский центр «МарТ», 2004. — 336с.

Цой М. Н.

*к.п.н., с.н.с. Узбекского НИИ педагогических наук
им. Т. Н. Кары Ниязи,
Ташкент, Узбекистан*

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА

Развитие образования как важнейшей сферы человеческой деятельности, обеспечивающей формирование интеллектуального потенциала общества, является одной из приоритетных задач государственной политики Республики Узбекистан. Качественно новой ступенью в модернизации образовательной системы является внедрение в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий, охватывающих все аспекты деятельности образовательного учреждения. [1, с. 49-149]

В этой связи проблема создания мультимедийных ресурсов и внедрение их в систему народного образования является актуальной и социально-значимой задачей, а разработка электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК) поможет повысить качество обучения и

уровень подготовки специалистов для всех секторов общественно-экономической структуры нашего государства.

Являясь зеркальным отражением процессов, происходящих в обществе, школа не может существовать без использования электронных ресурсов (ЭР). Молодое поколение, выросшее на мобильных телефонах и компьютерах, требует постоянной зрительной стимуляции, динамичного образовательного процесса. Современные школьники – представители экранной информации – имеют совершенно иной, чем каких-нибудь 10 лет назад, психотип, и этот факт необходимо учитывать в процессе учебно-воспитательной деятельности.

В ЭУМК входят современное электронное оборудование и база данных в электронном виде (документация, учебно-методические ресурсы, программные продукты, в том числе созданные учителями самостоятельно и электронные версии полиграфических ресурсов). Укрепление материально-технической базы и оснащенности школ современным учебным оборудованием требуют новых подходов к развитию образовательного процесса.

В качестве первостепенных изменений в деятельности учителя в условиях информационного общества можно отметить следующие: усложнение деятельности по разработке учебных ресурсов; необходимость специальных навыков и приемов разработки учебных ресурсов; усиление требований к качеству учебных материалов; возрастание роли учителя в процессе самообразования; усиление функции поддержки учащихся, возможность обратной связи учителя с учащимися. В этой связи считаем, что тактически более целесообразно дать учителю такие инструменты, с помощью которых он мог бы сам без значительных временных затрат создавать учебные ресурсы.

Нами разработана универсальная программная оболочка (ПО) для разработки учебно-методических ресурсов (патент на интеллектуальную собственность № DGU 02704) для создания учебно-методической базы каждым предметником, знакомым с компьютером на уровне рядового пользователя. Программа состоит из двух частей: 1) функции преподавателя – создание ЭР по различным предметам и проверочных заданий с возможностью оценки знаний учащихся и 2) функции учащегося – обучение и самообразование по созданным учителями урокам и проверка знаний. С помощью данной ПО может быть создана модель развивающейся базы ЭР, постоянно совершенствующейся в процессе интерактивного взаимодействия пользователя с учащимися. Применение ПО позволит пользователю самостоятельно формировать учебные уроки, будет способствовать продуктивности и качеству работы будущих авторов мультимедийных учебных пособий (МУП), а разработанная технология использования программной оболочки обеспечит целенаправленную самостоятельную подготовку учителей к разработке собственных ЭР. ПО предназначена для автоматизации мониторинга успеваемости по

дисциплине, документального учета качества усвоения знаний учащимися, статистического анализа и ведения отчетности по результатам освоения учебного материала в образовательных учреждениях на базе локальной сети. ПО обеспечена удобным интерфейсом. Полная информация по отдельному учащемуся и всей группе пользователей сохраняется в отдельном блоке и доступна с учетом категории доступа. Имеется возможность добавления учебных курсов, редактирования списка пользователей, контроля и самоконтроля обучения.

За последние десятилетия наблюдается существенное увеличение объемов и сложности учебных материалов по общеобразовательным дисциплинам, изучаемым в школе. При этом в школах наблюдается недостаток учительских кадров. Указанные факторы негативно сказываются на качестве подготовки учащихся, в связи с чем большее внимание уделяется прогрессивным методам обучения с использованием ЭУМК, наиболее адаптированным к целям и условиям обучения. В традиционной модели обучения в школе интерпретатором знаний выступает учитель. При обучении на основе ЭУМК роль ведущего участника учебного процесса переносится на учащегося, а важной функцией учителя становится тьюторская поддержка. В идеале ЭУМК включает в себя компьютерную технику, интерактивное оборудование (ИО) и программно-методический комплекс по предметным дисциплинам по всем годам обучения. Апробируемый нами ЭУМК состоит из компьютера, разработанной нами электронной интерактивной доски «SensBox» со специальным программным обеспечением, адаптированным к потребностям школьного образования, и МУП по 8-и предметным дисциплинам. ЭУМК в школе может развиваться за счет пополнений из электронных разработок творчески работающих учителей. МУП, входящие в состав программно-методического комплекса, соответствуют утвержденной учебной программе и государственным образовательным стандартам. Возможности ЭУМК огромны, а его использование на занятиях позволяет: сделать изложение материала наглядным и доступным; активизировать познавательный интерес учащихся на занятии; обеспечить дифференцированный и индивидуальный подход к обучению; увеличить долю самостоятельной работы учащихся в учебном процессе; реализовать дидактический принцип теории и практики в обучении; обеспечить эффективность обучения за счет повышения плотности учебного занятия и за счет одновременного привлечения сразу нескольких каналов представления информации; создать эффективную систему мониторинга знаний учащихся и т.п. МУП в комплексе с ИО обладают преимуществами по сравнению с привычным текстовым представлением знаний, так как делают путь к знаниям богаче и естественнее. [2-6]

В школах Узбекистана проводилась апробация ЭУМК с 2009-2010 учебного года в рамках 4-х прикладных научно-исследовательских проектов. В исследовании экспериментальной работой были охвачены

учащиеся соответствующих классов, учителя-предметники, программисты, психологи.

В контрольных классах занятия проводились по традиционному учебнику без использования ЭУМК, в экспериментальных классах – с использованием ЭУМК по разработанным нами МУП для общеобразовательных школ. Были привлечены учителя информатики для усиления консультационной деятельности с учителями-предметниками по работе с мультимедийным оборудованием. На семинарах учителя были ознакомлены со структурой содержания МУП и методикой применения ЭУМК.

В процессе проведения апробации были экспериментально подтверждены педагогические условия, выявленные в теоретическом исследовании. Также в процессе эксперимента была изучена роль учителя в организации обучения с использованием ЭУМК. Общим итогом эксперимента явилось признание ЭУМК учителями и учащимися как мощного и необходимого средства обучения в современной школе.

В целях изучения подготовленности учителей нами вновь был проведен опрос по разработанным ранее вопросам с включением в него нескольких дополнительных вопросов с целью определения уровня их подготовленности к проведению занятий с использованием ЭУМК. Сравнительный анализ результатов, полученных на диагностическом этапе и после обучающих семинаров и экспериментальных занятий показал, что внедрение ЭУМК в учебно-воспитательный процесс необходимо, уровень знаний по применению ИО, а также основ создания МУП значительно повысился. У учителей экспериментальных классов сформировался творческий подход к разработке мультимедийных уроков, они внесли конструктивные предложения по усовершенствованию экспериментальных МУП.

Практика использования ЭУМК в образовательных учреждениях более 5-и академических лет позволяет сделать определённые выводы.

Внедрение ЭУМК в учебный процесс меняет традиционный взгляд на образование, делает возможным совершенствование стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения, соответствующих задачам развития личности учащегося в условиях информатизации общества, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала личности, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую и другие виды самостоятельной деятельности. Основными критериями эффективности применения ЭУМК – современного оборудования и программных продуктов – являются: простота инсталляции и настройки; лаконичность интерфейса, простота навигации, отсутствие лишних управляющих элементов; обязательное наличие интерактивного режима работы в виде мгновенной реакции на какие бы то ни было действия пользователя;

наличие системы помощи и поиска; минимально необходимый объем текстового материала; использование мультимедиа; организация контроля знаний; выбор уровня сложности материала; возможность модификации тьютором теоретического блока и блока контроля; отсутствие ограничений на количество пользователей.

Специально разработанные тесты и анимационные тренажеры-практикумы, оптимальное сочетание различных способов подачи учебного материала и комплексное использование вербальных и невербальных средств мультимедиа, нелинейность информационных структур, организация самостоятельной учебной деятельности способствовали повышению мотивации обучения за счет повышения уровня эмоционального восприятия информации и оказали положительное влияние на полноту, прочность и осознанность знаний у учащихся. Определив результаты экспериментальной работы в экспериментальных и контрольных классах и сравнив их, мы можем сделать вывод о том, что в экспериментальных классах уровень сформированности ключевых компетенций по предметным дисциплинам у учащихся, благодаря обучению с использованием ЭУМК, значительно выше, чем в контрольных классах, где обучение проходило традиционно.

Сравнительно-сопоставительный анализ результатов констатирующего и формирующего этапов доказывает эффективность предлагаемого ЭУМК.

Внедрение ЭУМК в образовательный процесс обусловит повышение качества учебно-методической и воспитательной работы, соответствующей прогрессивным требованиям к методам, технике и технологиям обучения с представлением каждому равного доступа к качественному обучению, обеспечивая воспитание самостоятельно мыслящих выпускников образовательных учреждений, умеющих на практике применять полученные знания.

Литература

1. Андриянова В.И. и др. Формирование гармонично развитого поколения в современных условиях. – Ташкент: УзНИИПН, 2010. Часть 1.
2. Бегимкулов У.Ш. и др. Педагогик таълимни аҳборотлаштириш: назария ва амалиёт. – Ташкент: Фан, 2011.
3. Джураев Р.Х. и др. Интерактивный комплекс в образовательном процессе. – Ташкент: Шарк, 2011.
4. Гин А. Приёмы педагогической техники. Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. – М.: Вита-Пресс, 2012.
5. Голодов Е.А., Гроцкая И.В., Бельченко В.Е. Интерактивная доска в школе. – Волгоград: Учитель, 2011.
6. Цой М.Н. Мультимедийное учебное пособие как часть интерактивного программно-методического комплекса. Ж. Таълим технологиялари. – 2011. – № 2. – с. 34-36.