ЦЕНТР РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

# ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

## СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

XLVI Всероссийской научно-практической конференции

г. Новосибирск, 20 января, 9 февраля 2017 г.

Под общей редакцией С.С. Чернова

НОВОСИБИРСК
2017

ББК 74.584(2)я431
УДК 378.06(470+571)(063)
П 781

## ОРГКОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ:

***Коротаева Е.В.***, заведующий кафедрой Педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург), доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук – *председатель.*

***Чернов С.С.***, заведующий кафедрой Производственного менеджмента и экономики энергетики Новосибирского государственного технического университета (г. Новосибирск), руководитель ЦРНС, кандидат экономических наук, доцент – *зам. председателя.*

***Тихомирова Е.И.***, заведующий лабораторией Субъектной самореализации и инновационных технологий Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (г. Самара), доктор педагогических наук профессор, академик Международной академии акмеологических наук.

***Колетвинова Н.Д.***, профессор кафедры Педагогики и методики начального образования Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Казань), доктор педагогических наук, доцент.

***Ставринова Н.Н.***, начальник отдела магистратуры, профессор кафедры Педагогического и специального образования Сургутского государственного педагогического университета (г. Сургут), доктор педагогических наук, доцент.

***Куликовская И.Э.***, начальник отдела развития образования, профессор кафедры Дошкольной педагогики Педагогического института Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону), доктор педагогических наук, доцент.

***Голубева И.В.***, профессор кафедры Русского языка и методики начального обучения Таганрогского государственного педагогического института (г. Таганрог), доктор филологических наук, доцент.

***Ганаева Е.А.***, заведующий кафедрой Управления образованием Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета (г. Оренбург), доктор педагогических наук, профессор.

***Дзиов А.Р.***, первый проректор, доцент кафедры Литературы и журналистики Шадринского государственного педагогического института (г. Шадринск), кандидат филологических наук, доцент.

***Дмух Г.Ю.***, доцент кафедры Алгебры, геометрии и анализа Школы естественных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток), кандидат педагогических наук.

П 781 **Проблемы и перспективы развития образования в России:** сборник материалов XLVI Всероссийской научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2017. – 180 с.

ISBN 978-5-00068-776-5

В сборник вошли материалы секций: «Общая педагогика», «Современные педагогические технологии», «Современные информационные технологии в образовательной деятельности», «Теория и методика обучения и воспитания», «Компетентностный подход в образовании», «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры», «Региональные образовательные традиции в современной школе», «Обучение взрослых: современное состояние, проблемы и перспективы», «Информационная безопасность личности: психолого-педагогические аспекты», «Управление системой образования в условиях модернизации». Все материалы публикуются в авторской редакции.

Сборник материалов ВНПК зарегистрирован в РИНЦ и размещен на сайте Научной электронной библиотеки elibrary.ru по адресу: http://elibrary.ru/title_about.asp?id=38349 (договор на размещение материалов конференции в РИНЦ № 475-08/2013 от 7.08.2013).

**Образец оформления ссылки на публикацию для корректного цитирования:**

Фамилия И.О. Название доклада // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2017. – № 46. – С. 10-15 (указать диапазон страниц).

**ББК 74.584(2)я431**
**УДК 378.06(470+571)(063)**

**ISBN 978-5-00068-776-5**

© Коллектив авторов, 2017

# СОДЕРЖАНИЕ

**Секция 1. Общая педагогика** ..... 6

***Ваганова К.А.*** Состояние и проблема вопроса о речевом развитии глухих детей младшего школьного возраста как механизма нарушения социальной адаптации ..... 7

***Васильченко К.П.*** История развития свободного воспитания ..... 13

***Найденов М.Ю.*** Структура пионерских лагерей ..... 18

***Чуркина О.В.*** Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников посредством создания коми этнокультурного парка «Сказка» ..... 23

**Секция 2. Современные педагогические технологии** ..... 28

***Гайдарлы Т.Д.*** Образовательная технология «квест» как одна из деятельностных форм работы с молодыми педагогами ..... 29

**Секция 3. Современные информационные технологии в образовательной деятельности** ..... 35

***Кочеткова О.В.*** Инструментарий формирования элементов профессионального мышления специалистов в области информационных систем ..... 36

***Петровский М.В., Данилов М.И.*** Преднамеренное нарушение функционирования средств вычислительной техники воздействием по сети питания, методы защиты ..... 42

**Секция 4. Теория и методика обучения и воспитания** ..... 48

***Антипова Е.В.*** Организация продуктивного режима работы с текстовой информацией как условие эффективной подготовки к ЕГЭ по русскому языку ..... 49

***Ахмерова Д.Ф., Зарубина Н.И.*** Психолого-педагогические условия развития познавательной активности у детей с особыми образовательными потребностями ..... 52

***Горбовая В.В.*** Система работы с родителями одаренных и талантливых детей ..... 56

***Киселёва М.В., Кострова Т.Д., Батяйкина И.О., Фетисова А.Г., Трусова Я.В., Жиманова М.Н., Романова Е.Н., Ильинцева А.С.*** Экология как часть духовного воспитания детей дошкольного возраста ..... 61

***Преминина Я.К.*** Геоурбанистика и урбоэкология: вопросы структуры и содержания ..... 65

***Сычёва О.А.*** Формирование экологической культуры школьников детского объединения «Лесная страна» ..... 70

***Тягунова В.А., Дятлова Л.А.*** Обучение учащихся начальных классов моделированию в процессе решения текстовых задач..... 74

**Секция 5. Компетентностный подход в образовании** ..... 81

***Красношлык З.П.*** Компетентностный подход в определении содержания общего и валеологического образования ..... 82

**Секция 6. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры** ..... 87

***Гришина Е.Е.*** Оздоровительная физическая культура в студенческой среде с контролем уровня здоровья ..... 88

***Лищинская С.Н., Савченко О.Г., Михайлова Е.В., Радова Н.Н.*** Организация факультативных занятий по физической культуре в формате силовых тренировок для малых групп..... 92

**Секция 7. Региональные образовательные традиции в современной школе** ..... 98

***Христолюбова Д.Ю.*** Роль колорита в разработке орнаментальной композиции кружевного изделия на дисциплинах профессионального цикла..... 99

**Секция 8. Обучение взрослых: современное состояние, проблемы и перспективы**..... 106

***Дударева О.Б., Тележинская Е.Л.*** Основы STEM, STEAM, STREAM-педагогики при реализации дополнительных профессиональных программ ..... 107

**Секция 9. Информационная безопасность личности: психолого-педагогические аспекты** ..... 115

***Абдулова А.У.*** Психологическая безопасность личности приемного ребенка в семье ..... 116

***Буцула В.Д.*** Экстремальность в системе факторов нарушения психологической безопасности студента ..... 121

***Дзасохова К.А.*** Психологические проблемы безопасности подростков-геймеров..... 127

***Махмузова А.Т.*** Психологическая безопасность личности как условие успешности профессиональной деятельности педагога ..... 132

***Ожинская В.В.*** Психологическая безопасность личности при увлеченности селфи ..... 138

***Пивоварова Н.О.*** Стиль воспитания как фактор безопасности личности ребёнка ..... 143

***Поленина О.В.*** Семья как пространство становления безопасного типа личности ..... 148

***Русина М.А.*** Факторы безопасности в межпоколенной коммуникации в семье ..... 154

**Секция 10. Управление системой образования в условиях модернизации** ..... 160

***Журавлёва С.Н.*** Управление здоровьесбережением детей дошкольного возраста в условиях обновленного образования: теоретический анализ проблемы ..... 161

***Попова В.С.*** Система мероприятий по профессиональной адаптации молодых специалистов в условиях внедрения ФГОС ООО в МОБУ «Гимназия № 5» ..... 165

***Ракитянский А.С., Ракитянская С.Ю.*** Использование электронных ресурсов в системе внутришкольного мониторинга учебно-воспитательного процесса ..... 172

# Секция 1

## *ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА*

# СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМА ВОПРОСА О РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ГЛУХИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК МЕХАНИЗМА НАРУШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

**© Ваганова К.А.**[1]
Специальная (коррекционная) школа – интернат № 37, г. Новосибирск

Протекания адаптационных процессов у младших школьников приобретает большую актуальность в связи с необходимостью реорганизации системы образования с целью ее индивидуализации, расширяющей творческий потенциал каждого ученика. Это особенно важно в современной ситуации массовой интеграции детей с нарушениями слуха в общеобразовательные учебные заведения.

***Ключевые слова:*** социальная адаптация, речевое развитие, дети с нарушением слуха.

Проблема социальной адаптации глухих детей становится острой в начальной школе, когда детям необходимо адаптироваться к школьному обучению они переживают сложный период развития, в который адаптивные способности особенно важны.

Отсутствие или недоразвитие устной речи у глухих детей влечет за собой недоразвитие у них абстрактно-логического мышления, отставание в общем психическом развитии, проблемы социальной адаптации. Вот почему задача формирования устной речи у глухих детей приобретает особую значимость.

Глухота влечет за собой настолько тяжелые последствия для устной речи и ее развития у ребенка, что без специального педагогического вмешательства они оказываются непреодолимыми. Без специальной последовательной работы устная речь глухих младших школьников не имеет тенденций к улучшению и не может быть средством общения и развития ребенка. Поэтому необходимо создавать благоприятные психолого-педагогические условия для развития устной речи глухих младших школьников, которые откроют ребенку возможность речевого общения с окружающими и неограниченного дальнейшего умственного развития.

Важной задачей обучения и воспитания глухих детей является формирование у них устной речи, которая представляла бы собой полноценное средство общения и орудие мышления. Значение устной речи как средства общения с окружающими, базы для овладения языком, условия развития

[1] Учитель по развитию восприятия и воспроизведению устной речи.

мышления глухих детей раскрыто в работах Ф.А, Рау, Ф.Ф. Рау, В.И. Бельтюкова, К.А. Волковой, Н.Ф. Слезиной, Ж.И. Шиф, Р.М. Боскис и др.

На протяжении школьного обучения у глухих детей происходит значительное развитие речи, как устной, так и письменной: обогащение словаря, усложнение грамматических конструкций, форм и способов высказывания. Однако сохраняются трудности в овладении системой словесно-логического обобщения словами, имеющими относительное, переносное и отвлеченное значение, грамматическими конструкциями, выражающими различные виды логических отношений и зависимостей. Эти трудности обусловлены вторичным недоразвитием понятийного мышления и тем недостаточным вниманием, которое уделяется его формированию при школьном обучении. У глухих детей значительно отстает в развитии активная, инициативная речь по сравнению с тем, что наблюдается у нормально слышащих детей.

Самостоятельная речь глухих оказывается заметно беднее по содержанию, проще по способам высказывания, чем их же речь, но репродуктивная или осуществляющаяся при непосредственной помощи взрослого.

Влияние первичного и вторичного дефектов отчетливо обнаруживается в особенностях восприятия глухих детей. Благодаря исследованиям А.П. Гозовой, посвященным проблеме взаимодействия анализаторов при восприятии окружающей действительности, было установлено, что нарушение одного анализатора, такого важного, как слуховой или зрительный, отрицательно сказывается на деятельности сохранных анализаторов. Нарушение слуха снижает полноту зрительного восприятия, затрудняет развитие кинестетической чувствительности, и особенно кинестезии речевых органов.

Для нормального физического и психического развития глухому ребенку необходима двигательная активность. Развитие основных движений очень важно для детей с нарушениями слуха. Оно осуществляется как на занятиях, так и в самостоятельной повседневной жизни. Основными формами физического воспитания в школьных учреждениях для детей с нарушениями слуха являются занятия по физической культуре, занятия ритмической гимнастикой, подвижные игры [1].

В процессе адаптивного физического воспитания школьников с нарушениями слуха необходимо учитывать отклонения в развитии их моторики, имеющие индивидуальный характер. Особенно страдают из-за потери слуха координационные способности: скорость реакции, точность, темп, ритм, дифференцирование времени и пространства. Основным компонентом в воспитании детей младшего школьного возраста со слуховой депривацией является определение величины, направленности, характера и дозировка физических нагрузок в зависимости от развития двигательных способностей [3].

При зрительном восприятии глухие дети обращают большее внимание на признаки предметов, отчетливо выделяющиеся, яркие, контрастные, и

затрудняются вычленении существенных признаков, особенно если они малозаметные [1]. Неумение быстро выделить главные опознавательные признаки предмета приводит к замедлению скорости зрительного восприятия. Ещё большие трудности в опознании предмета по контуру наблюдаются у глухих детей при осязательном восприятии. Вместе с тем было установлено, что на протяжении школьного возраста зрительное и осязательное восприятие у глухих детей значительно развивается, при этом происходит сближение линий развития восприятия в норме и при нарушении слуха.

Определенное своеобразие обнаруживается в развитии образной памяти у глухих детей. Глухие дети с большим трудом, чем слышащие, запечатлевают образы предметов во всем их своеобразии. Они склонны либо упрощать внешнюю структуру воспринятого предмета, уподоблять его ранее сложившемуся, привычному представлению либо чрезмерно подчеркивать его отличительные черты. Аналогичные изменения образов предметов наблюдаются и при кинестетическом их восприятии. В образной памяти глухих детей находят проявления также общие закономерности процессов запоминания и воспроизведения, которые связаны с умениями осмысливать и вербализировать материал при его восприятии, использовать приемы запоминания, которые помогут затем произвольному воспроизведению этого материала. Но они реже, чем слышащие, пользуются словесными характеристиками предметов с целью их запоминания, и в основном уже в старшем школьном возрасте. Глухие дети прибегают еще к иным средствам кодирования, используя естественные жесты и условные жестовые обозначения. В целом глухие дети уступают слышащим по умению использовать средства для запоминания, что снижает продуктивность воспроизведения.

Объем кратковременной памяти глухих младших школьников на слова заметно уступает соответствующим показателям у слышащих сверстников. При запоминании глухие дети в меньшей степени, чем слышащие, пользуются приемом группировки слов по их значению или по какому-либо другому принципу. Это снижает объем и прочность запоминания слов. Даже глухие старшие школьники плохо умеют пользоваться приемами опосредствованного запоминания и воспроизведения.

Вместе с тем глухие школьники заметно лучше запоминают жесты, чем слова, притом запоминают их в той же мере успешно, как слышащие дети – слова. У глухих детей жесты при запоминании группируются, систематизируются по значению. Высокая продуктивность запоминания жестов глухими детьми свидетельствует о больших возможностях их памяти, о сохранности физиологических ее основ.

Словесной речью глухие дети могут овладеть только обходными путями, в условиях специального обучения. На определенной ступени развития отношения глухого ребенка к предметам и людям, которые его окружают, старые способы общения оказываются не соответствующими новому со-

держанию его деятельности. При наличии правильно построенного педагогического процесса достигается переход к новым формам общения – речевым. Дети познают речь, опираясь на зрительное восприятие, подкрепленное речевыми двигательными ощущениями. Они не имеют возможности улавливать интонационно-выразительные средства речи и воспринимать на слух ее образцы, подражание которым, контролируемое слухом, определяет речевое развитие слышащего ребенка. В связи с этим Ж.И. Шиф выделила следующие психологические условия овладения речью глухими детьми в отличие от слышащих.

Речевое общение детей с нарушениями слуха формируется в условиях различных видов деятельности. Сам процесс овладения языком понимается как процесс формирования разных видов речевой деятельности (устной, письменной, дактильной), при этом развиваются обе ее стороны – импрессивная (зрительное, слухо-зрительное и собственно слуховое восприятие) и экспрессивная (говорение, дактилирование, письмо). Все виды речевой деятельности формируются в единстве.

При этом у глухих детей иные, чем у слышащих, сенсорные основы формирования первичных образов слов. У слышащих первичным образом слова является слуховой, у глухих детей – зрительный, подкрепляемый двигательными ощущениями (артикуляцией, дактилированием или письмом).

Зрительное восприятие слов, написанных на табличках («глобальное чтение»), начинается с нерасчлененного восприятия и узнавания табличек, сначала – по цвету, фактуре, позднее – по первой букве слова и т.п. Эти таблички педагог соотносит с определенными предметами и действиями, таким образом благодаря нерасчлененному зрительному восприятию слов у глухих детей закладываются представления об их сигнальных функциях. Зрительное восприятие глухими написанных слов отличается от первоначальных этапов усвоения чтения слышащими детьми. Чтение слышащих – деятельность, производная от устной речи, предполагающая преобразование графических символов (букв) в речевые звуки. Для глухого ребенка зрительное восприятие слова – первый этап знакомства с языком. У многих и в дальнейшем при восприятии речи ведущими остаются зрительные и речедвигательные компоненты, за счет которых и совершается компенсация недостаточности слухового восприятия.

Для успешного создания слухо-зрительной основы восприятия речи важную роль играют следующие моменты.

Во-первых, у многих глухих имеется слуховой резерв, т.е. потенциальная возможность восприятия тех или иных элементов, составляющих фонетическую структуру речи. Это позволяет им распознавать при необходимом усилении звука хорошо знакомые слова, и даже фразы; доступными восприятию могут стать ритмический контур слов и некоторые компоненты интонации.

Во-вторых, необходимо учитывать избыточность акустической структуры речи. По отношению, например, к интонации избыточность обеспечивается сочетанием составляющих ее компонентов – динамического, темпорального, мелодического. Избыточность акустической структуры речи служит важной предпосылкой надежности ее восприятия. По мнению Ф.Ф. Рау, именно эта особенность обуславливает возможность слухового восприятия элементов речи с опорой на их резервные признаки при резком ограничении сенсорной базы, создаваемом нарушением слуха [2].

В-третьих, восприятие речи в затрудненных условиях (слушание, чтение с губ, чтение) вызывает активизацию моторного отдела речевой системы. В процессе упражнений неполноценность акустических образов стимулирует компенсаторное проговаривание слов. Это ведет к укреплению слухокинестетических связей, благодаря чему даже фрагментарного восприятия звуковой структуры слова в ряде случаев оказывается достаточно для актуализации кинестетического образа в поддержку слуховому. Затрудненные условия восприятия речи с помощью остаточного слуха в результате тренировки приводят к повышению встречной активности, выраженной в вероятностном прогнозировании речевой информации и ее переработке на основе речевого и внеречевого контекста.

В-четвертых, важным условием развития речевого слуха является создание слухоречевой среды, предусматривающей постоянное восприятие глухим ребенком речи окружающих при помощи звукоусиливающей аппаратуры (индивидуальные слуховые аппараты и стационарные устройства). При этом формируются и совершенствуются функциональные связи между слуховыми, зрительными и кинестетическими раздражениями, возникающими при восприятии и воспроизведении глухими детьми слов. Тем самым создается полисенсорная основа для формирования устной речи глухих детей.

Следующая особенность овладения речью, отличающая глухих детей от слышащих, выделенная Ж.И. Шиф, – разный порядок анализа речевого материала. Овладевая речью, слышащий ребенок схватывает фонетический образ слова, практически членит его на слоги, затем на морфемы, потом на «азбучные звуки». Умение выделять слово из речевого потока появляется гораздо позднее, чем умение говорить, и позднее – при обучении грамоте – происходит точный фонетический анализ состава слов [6].

У глухих детей последовательность иная. Зрительное восприятие написанных слов дает им сведения о буквенном составе слова, которые закрепляются при обучении произношению звуков. Слоговой структурой слова глухие дети овладевают позднее, чем буквенным его составом, уже в процессе усвоения устной речи. При этом происходит перестройка отношений речедвигательных компонентов и зрительного восприятия. Осуществляется она медленно, поскольку в речевом опыте многих глухих детей зрительный образ слова длительно доминирует над медленнее формирующимся двига-

тельным его образом. Характерной особенностью формирования речи у глухих детей являются трудности, которые они испытывают при овладении грамматическими преобразованиями и которые обусловлены иными сенсорными основами овладения речью. Звучащее слово воспринимается на слух как единое целое, в случае преобразований оно часто начинает звучать по-другому (например, меняется ударение). В зрительных образах слов преобразования касаются только определенной части слова, поэтому эти изменения воспринимаются глухим ребенком как более «внешние» по отношению к слову в целом. Начиная пользоваться речью, он должен обдумывать не только то, какие слова применить, чтобы выразить свою мысль, но и то, как их изменить, сочетать в предложении, т.е. осмыслить их грамматические особенности [5].

В процессе обучения глухие дети овладевают дактильной речью – своеобразной кинетической формой словесной речи, построенной на движениях пальцев руки в воздухе. Движения рук обозначают буквы алфавита национального языка, например, русского. В русской дактильной азбуке дактилемы воспроизводят буквы. Некоторые дактильные знаки полностью обрисовывают букву, другие передают очертания букв, остальные обозначаются условно. Общаясь при помощи дактильной речи, разговаривающие следуют правилам письменной речи. Если по количеству составляющих элементов дактильная форма речи отражает письменную, то по функции аналогична устной речи, так как основная ее функция – служить непосредственному общению глухих. В современной отечественной системе обучения глухих детей дактильная речь используется, начиная с дошкольного возраста и служит вспомогательным средством при формировании словесной речи. При этом дети лучше усваивают звукобуквенный состав слов (в тех случаях, когда их написание соответствует произношению). Дактилирование облегчает слухо-зрительное восприятие речи, например, при восприятии тех звуков, которые плохо считываются с губ (например, такие звуки, как г-к-х).

Благодаря развитой устной речи человек приобретает способность учитывать социальные перспективы в собственном мышлении и деятельности. Социальное обучение и познавательная деятельность связаны с речью.

Формирование словесной речи находится в тесной связи с эмоциональным и социальным воспитанием. Способность воспринимать эмоционально значимые звуковые характеристики голоса имеет огромное влияние на становление полноценно развитой личности. Наряду с обучением языку и речи чрезвычайно большое значение приобретает эмоциональное развитие глухого ребенка. Главной его целью является предупреждение возникновения помех для взаимодействия, общения, возможных из-за нарушения слуха. Чтобы воспитать эмоционально стабильную и социально приспособленную личность, необходимо использовать все компенсаторные возможности в

сфере межличностных отношений и обеспечить передачу ребенку широкого спектра эмоциональных сигналов и информации.

**Список литературы:**

1. Антропов Ю.Ф. Психология / Ю.Ф. Антропов. – М.: Инфра-М, 2002. – 186 с.

2. Богданова Т.Г. Сурдопсихология / Т.Г.. Богданова. – М.: Академия, 2003. – 203 с.

3. Гребенюк О.С. Общие основы педагогики: Учеб. для студентов вузов / О.С. Гребенюк, М.И. Рожков. – М.: Владос, 2003. – 98 с.

4. Конфликты в подростковом возрасте [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://semya.by/library/enci/251.

5. Психология глухих детей / под ред. И.М. Соловьева, Ж.И. Шиф, Т.В. Розановой, Н.В. Яшковой – 2-е изд., стереот. – М.: Советский спорт, 2006. – 448 с.: ил. – (Золотые страницы сурдопедагогики).

6. Рязанцева И.А. Психология глухих детей / И.А. Рязанцева. – М.: Проспект, 2005 – 191 с.

# ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ СВОБОДНОГО ВОСПИТАНИЯ

**© Васильченко К.П.**[1]

Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье рассматриваются вопросы развития свободного воспитания.

***Ключевые слова:*** преподаватель, учащиеся, свободное воспитание, дидактические принципы, известные педагоги.

Свободное воспитание является одной из систем взглядов в педагогике, которая базируется на отрицании подавления личности ребёнка, регламентации всех сторон его жизни и поведения. Сторонники свободного воспитания считают, что развитие творческих сил и умственных способностей ребёнка, не основывается на ограничениях. Важно отметить, что идея свободного воспитания в педагогике появилась из-за недовольства демократически настроенной части интеллигенции существующим положением в обществе.

Направление свободного воспитания характеризуется верой учителя в способности ребенка, но при этом с «невидимым» внешним влиянием на его творческий и учебный процесс, а так же принятием всех возможных

[1] Студент 2 курса Гуманитарно-технического факультета.

усилий учителя на приобретение ребенком опыта, на котором и происходит полноценное развитие его личности [1, 2, 3, 4, 5].

Термин «Свободное воспитание» впервые появился во второй половине 19 – начала 20 веков. В понятие «свободного воспитания» входит отрицание воспитания, которое всячески подавляет личность в ребенке, а именно помощь его природе, и естественное развитие в процессе освоения окружающего мира.

Основателями свободного воспитания были М. Монтень, М. Монтессори, Ж.Ж. Руссо, а в России идею свободного воспитания развивали Л.Н. Толстой, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, К.Н. Вентцель. Наиболее полно развил теорию в своей деятельности Л.Н. Толстого, где он выступил с отрицанием старой и современной, на тот период, теории и практики обучения и воспитания [6, 7, 8, 9, 10].

Мишель Монтень – выдающийся французский мыслитель эпохи Возрождения. Монтень жил в то время, когда средневековая философия стала терять свою власть над людьми, а наука только начинала свой путь в мир. Он был противником средневековых учений, и наоборот выступал за развивающее образование, которое не перегружает умы различными терминами. Мишель Монтень считал, что суровая дисциплина только препятствует развитию всех сторон ребенка. В своей книге «Опыты» в главе «О воспитании детей» он писал, что воспитатель должен предоставить ребенку свободно проявлять свои интересы, при этом выбирать и различать их он должен самостоятельно [1].

Лев Николаевич Толстой – писатель, который ознаменовал новый этап в русском реализме. Он стал первым, кто развил теорию свободного воспитания в отечественной педагогике. Ставя в основу мысль Ж.Ж. Руссо о природе ребенка, которую нельзя портить взрослым обществом и «фальшью», автор считал, что ребенка нельзя ставить в условия принудительного воспитания. В основе его обучения должна лежать свобода выбора, под этим подразумевается чему и как дети хотят обучаться. Эта мысль была положена в основу его трудов [12, 13, 14, 15, 16].

Руссо Ж.Ж. – одним из ярких писателей и просветителей 18 века. Даже столетие спустя к Руссо относятся двояко: его считали как свергателем устоев, так и великим гуманистом. При жизни он считался знаменитым писателем, и, не смотря на это его всеми известную книгу «Эмиль или О воспитании» посчитали запретной литературой и публично сожгли на площади, а сам Жан Жак был вынужден бежать за границу. В те времена считалось, что воспитатель должен укротить дикий нрав ребенка «Все выходит хорошим из рук Творца, все вырождается в руках человека. Он принуждает одну почву питать растения, выращенные на другой, одно дерево приносить плоды, свойственные другому… Он перемешивает и путает климаты, стихии, вре-

мена года. Он уродует свою собаку, свою лошадь, своего раба. Он все перевертывает, все искажает, любит безобразное, чудовищное. Он ничего не хочет видеть таким, как создала природа – не исключая и человека: и человека нужно ему выдрессировать, как лошадь для манежа, нужно переделать на свой лад, как он окорнал дерево в своем саду», – писал Ж.Ж. Руссо. Сам же автор был против неограниченной власти, вмешивающейся в обучение ребенка. Руссо полагал, что добиться естественного может развитие в воспитаннике его индивидуальных особенностей [17, 18, 19, 20, 21].

Руссо дал мощный толчок дальнейшей разработке проблем свободного воспитания. Но нельзя не отметить, что не все поняли дух гуманистической и демократической сущности данного явления. В России Лев Николаевич боролся с сословно–крепостническим воспитанием, развивал и практически осуществлял идеи гуманизма идемократизма. Другие педагоги, как Спенсер считали себя последователями Руссо и нередко односторонне практиковали многие его положения, не смогли усвоить в силу своих классовых позиций подлинную гуманистическую сущность идей великого французского философа и педагога, по своим политическим убеждениям революционного демократа, как его называл Н.Г. Чернышевский [22, 23].

Таким образом, содержание и характер воспитания в различные исторические времена не остаются неизменными. В ходе развития общества они претерпевают существенные изменения. Эти изменения обусловливаются прежде всего материальными условиями жизни общества, способом производства материальных благ, а также влиянием идеологии, политики, культуры, религии. Значит, воспитание носит исторический характер [9, с. 11].

В одну и ту же историческую эпоху различные классы общества осуществляют воспитание детей неодинаково. Господствующие эксплуататорские классы, опираясь на силу своего экономического и политического положения превратили воспитание в средство укрепления своей власти. Цель, задачи и содержание образования и воспитания подрастающего поколения поставлены на службу интересов господствующего класса. Значит, воспитание носит классовый характер. Этот характер воспитания сохраняется и в нашем обществе [9, с. 11].

**Список литературы:**

1. Иохвидов В.В. Коллективные формы познавательной деятельности школьников как средства повышения эффективности учебных занятий // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21. – № 1. – С. 176-178.

2. Иохвидов В.В. Проблема повышения эффективности урока в отечественной педагогике в период 40-х – 90-х годов XX столетия: дис. … канд.

пед. наук / Пятигорский государственный лингвистический университет. – Пятигорск, 2007.

3. Иохвидов В.В. Мастерство воспитателя – успех развития полноценного коллектива в педагогическом наследии А.С. Макаренко // Педагогическое мастерство: матер. Междунар. науч. конф. – 2012. – С. 65-67.

4. Иохвидов В.В. Особенности познавательной деятельности в повышении эффективности урока // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 8. – С. 35-39.

5. Иохвидов В.В. Основные пути повышения эффективности урока М.А. Даниловым // Проблемы и перспективы развития образования: матер. II Междунар. науч. конф. – 2012. – С. 35-38.

6. Иохвидов В.В. Анализ урока: новый формат требований // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – № 3 (33). – С. 17-20.

7. Веселова В.Г., Иохвидов В.В., Тягунова Ж.А., Шеина Е.Н., Симонкина Ю.С. Практическая грамматика английского языка: учеб.-метод. пособие для студентов педагогических вузов. – Новосибирск, 2016.

8. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. История педагогики: учеб.-метод. пособие. – Новосибирск, 2015.

9. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Педагогика. Лекции для студентов. – Новосибирск, 2015. – Ч. 1.

10. Иохвидов В.В. Проблема повышения эффективности урока в отечественной педагогике в период 40-х – 90-х годов XX столетия: автореф. дис. … канд. пед. наук / Пятигорский государственный лингвистический университет. – Пятигорск, 2007.

11. Иохвидов В.В. Б.С. Волков и Л.Н. Лесохина о повышении эффективности учебных занятий // Наука и современность. – 2016. – № 48. – С. 48-53.

12. Иохвидов В.В. Эффективное развитие урока в 1946-1951 гг. XX века / отв. ред. О.А. Шульга; под общ. ред. Г.Д. Ахметовой // Актуальные вопросы современной педагогики: матер. Междунар. заоч. науч. конф. – 2011. – С. 42-44.

13. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Общепедагогический подход к решению проблемы эффективности обучения В.М. Блинова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20, № 4. – С. 44-46.

14. Иохвидов В.В., Тукова Ж.Г. Повышение эффективности учебного процесса в первые годы после войны // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Международной научной конференции. – 2016. – С. 36-38.

15. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Вопросы повышения эффективности урока в первые послевоенные годы // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2011. – № 8. – С. 27-34.

16. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Антропологические аспекты психолого-педагогического сопровождения ребенка в образовательном процессе / под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева // Развитие системы педагогического образования в современной России: антропологический аспект: матер. XI Междунар. науч.-практ. конф. – 2015. – С. 221-225.

17. Краснянская Т.М., Ковдра А.С. Психологическая безопасность личности: временная перспектива: монография / Т.М. Краснянская, А.С. Ковдра; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Пятигорский гос. лингвистический ун-т». – Пятигорск, 2012.

18. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Информационно-психологическая безопасность: угрозы личностному развитию и их преодоление / Под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева // Развитие системы педагогического образования в современной России: антропологический аспект: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. – 2015. – С. 54-59.

19. Краснянская Т.М. Психология обеспечения и самообеспечения безопасности: системно-смысловая трансспектива // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 4. – С. 350-354.

20. Краснянская Т.М. Стратегии организации психологического самообеспечения безопасности субъекта в экстремальной ситуации // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2005. – № 5 (49). – С. 207-213.

21. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Проблемно-предметное поле психологического аудита безопасности организации // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 1. – С. 2.

22. Юнгман И.В. Включение детей в непрерывный процесс саморазвития и самореализации в контексте взаимосвязи общего и дополнительного образования / под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева // Развитие системы педагогического образования в современной России: антропологический аспект: матер. XI Междунар. науч.-практ. конф. – 2015. – С. 284-287.

23. Юнгман И.В. Психологические проблемы готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе // Актуальные задачи педагогики: матер. VI Междунар. науч. конф. – 2015. – С. 58-60.

# СТРУКТУРА ПИОНЕРСКИХ ЛАГЕРЕЙ

**© Найденов М.Ю.**[1]
Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье рассматривается становление, развитие и структура пионерских лагерей.

***Ключевые слова:*** пионерский лагерь, учащиеся, педагогика.

Необходимым условием функционирования любой науки является наличие в ней собственного понятийно-терминологического аппарата. В современной педагогической литературе понятие «воспитание» определяется неоднозначно. Насчитывается более ста определений этого понятия. Это объясняется, во-первых, различными философскими, психологическими и политическими подходами к воспитанию как к явлению общественной жизни и его функциям и, во-вторых, низким уровнем развития педагогики как науки. Новейшее, установившееся в советской педагогике понятие «воспитания» основывается на современной концепции деятельного подхода к личности. Воспитание – это деятельность по передаче подрастающему поколению общественно-исторического опыта / формированию ценностных ориентации и подготовке его к жизни и труду. Воспитание является составной частью целостного педагогического процесса. Существенными чертами воспитания являются целенаправленность формирования личности: решение задач, которые обеспечивают достижение цели; отражение объективных запросов общества и государства; формирующая деятельность (деятельность педагога); формируемая деятельность (деятельность ученика). На основе общего понятия «воспитания» образуются типологические понятия, например, «воспитание феодальное», «нравственное воспитание», «дошкольное воспитание». Эти термины обозначают понятия, относящиеся к видам воспитания, его содержанию, направленности [9, с. 6-7].

Пионерский лагерь – воспитательная организация, образованная для детей, созданная на каникулы профсоюзными, комсомольскими, хозяйственными организациями, колхозами, совхозами, органами народного образования, здравоохранения, комитетами по физической культуре и спорту и так далее. В лагерях детей устраивали во временные отряды или дружины, проводилась военно-спортивная игра «Зарница», существовали разные детские группы по интересам. Были лагеря, которые осуществляли приём детей круглогодично. Вожатский состав лагерей комплектовался из людей, числившихся в комсомоле ВЛКСМ.

[1] Студент 2 курса Гуманитарно-технического факультета.

После распада СССР лагеря переформировались в «детский оздоровительный лагерь» (ДОЛ), «детский центр» (ДЦ), «детский оздоровительный центр» (ДОЦ).

Путёвки бесплатны или выдаются с частичным урезанием суммы за счет социального страхования. Для лагерей обычно отводятся участки площадью 5-8 гектар рядом с зеленым массивом, осуществляется связь с базами обеспечения и лечебно-профилактическими образованиями. В особенности популярны лагеря, находящиеся за пределами города. Пионерские лагеря размещают в сухих местах, недалеко от водоёмов, в отдалении от автомобильных магистралей, предприятий промышленной направленности, в местах, безопасных в эпидемиологическом отношении [12, 13, 14, 15,16].

В пионерских лагерях, как правило, имеются следующие помещения: спальные места или палатки из брезента, размещаемые по среди участка, с пространством между ними 20-25 м. На каждого ребенка отводится не менее 3 кв.м под помещения для сна. Отводят сухие и освещённые помещения, имеющие несколько выходов, с наличием мест для сна детей на улице днём и для прогулок в непогожую погоду. Столовые располагают на веранде или под навесом. В пионерских лагерях имеется врачебная комната для осмотра детей и изолятор из расчета 2-3 койки на каждую сотню детей. Надзор за состоянием детей в лагере осуществляют детский врач и медсестра. Врач следит за физическим состоянием и здоровьем детей, выполнением лагерного распорядка, проводит санитарные и противоэпидемические мероприятия. В этой же зоне присутствуют площадки для игр (по 3 кв.м на каждого ребенка), умывальни (1 место на 10 детей), туалеты (1 туалет на 20 детей) раздельно для девочек и мальчиков. Имеется медицинская комната для осмотра детей и изолятор из расчета две – три койки на каждую сотню детей. Обязательно оборудуют площадки для спортивной деятельности, построений и клубный корпус для кружковых занятий. Столовая (в расчёте не менее 0,75 $м^2$ на 1 школьника) находится не более, чем на 100-150 м от спальных корпусов. Суточная калорийность еды в лагерях 3000 ккал со таким дроблением рациона: 25 % – завтрак, 40 % – обед, 15 % – полдник, 20 % – ужин [17, 18, 19, 20, 21].

Лагеря организуются обычно на 150-350 детей. На каждого ребенка, что отбывает в лагерь, заполняется участковым, школьным врачом или фельдшером медицинская карта, в которую вписывают информацию о имевшихся заболеваниях, прививках.

Весь персонал, что имеется в лагере, проходит медицинскую проверку на бациллоносительство. Медицинские работники, явившиеся в лагерь с детьми, проводят осмотр их. По прибытии в лагерь профилактический осмотр производится вновь. Дети делятся на группы в зависимости от их возраста, здоровья и развития. Режим питания назначается в согласии с возрастными физиологическими потребностями детей. Для каждой возрастной

группы создается расписание дня с верной последовательностью игр, спортивной деятельностью, досуга. Детский врач и медсестра пионер. лагеря следят за детьми, их физическим развитием, соблюдением имеющегося в лагере санитарно-гигиенического режима, обеспечивают совершение санитарных и противоэпидемических мероприятий [1, 2, 3, 4, 5].

Средние медицинские работники лагеря наблюдают за санитарией пищевых блоков, состоянием продуктов, проверяют соблюдение детьми правил личной гигиены, вместе с врачом периодически проводят профилактические осмотры детей. Значительным оздоровительными факторами в лагере является как можно большее время нахождения детей на улице, полноценный сон, здоровое питание, занятия физической культурой и закаливание.

Врач прописывает, проводимые под надзором среднего медперсонала, солнечно-воздушные ванны и водные процедуры. Также с детьми проводятся спортивные и культурно-массовые мероприятия. В окончании срока нахождения в пионерском лагере (28 дней в смену) медицинские работники дают заключение о результативности отдыха и вносят эти данные в медицинскую карту [6, 7, 8, 10, 11]. Штаты медработников пионерского лагеря: на 150-350 детей – 1 должность врача и 1 должность медсестры.

Суть педагогической стратегии, реализуемой на базе ДОЛ, определяется двумя обстоятельствами. С одной стороны, необходимо всемерно содействовать развитию личности ребенка и значит – реализовать по отношению к нему комплекс педагогических задач. С другой – лагерь должен заинтересовать ребенка новизной форм и видов деятельности, включить его в общий процесс с той целью, чтобы в дальнейшем подросток сам принимал активное участие в заинтересовавшей его форме деятельности, предлагал свои идеи, содействовал реализации новых проектов. Условия детских оздоровительных лагерей уникальны с точки зрения самостоятельной жизнедеятельности личности. Именно в лагере ребенок на длительное время освобождается от авторитарного влияния школы, опеки и контроля родителей.

Воспитательные возможности различных видов деятельности, в которые включаются дети в рамках лагеря, определяются тем, что эта деятельность является объектом социально-педагогического проектирования и предполагает последовательное выявление проблем и трудностей воспитанника, определение нормативно-прогнозной модели личности с учетом личностных потенциалов, разработку конкретных целевых программ, в рамках которых удовлетворяются социальные и духовные потребности, происходит трансляция ценностей, проигрываются социальные роли, осваиваются нормы и правила поведения.

Воспитательный потенциал детского оздоровительного лагеря как открытой педагогической системы обусловлен культурным, социальным и природным окружением, особенностями детского и педагогического коллективов, своеобразным содержанием эмоциональной, интеллектуальной,

предметно-творческой, реабилитационно-оздоровительной деятельности, общения, отношений, а также взаимосвязью загородных лагерей с семьей, школой, общественными организациями детей, подростков и молодежи, государственными структурами.

**Список литературы:**

1. Иохвидов В.В. Коллективные формы познавательной деятельности школьников как средства повышения эффективности учебных занятий // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21. – № 1. – С. 176-178.

2. Иохвидов В.В. Проблема повышения эффективности урока в отечественной педагогике в период 40-х – 90-х годов XX столетия диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пятигорский государственный лингвистический университет. – Пятигорск, 2007.

3. Иохвидов В.В. Мастерство воспитателя – успех развития полноценного коллектива в педагогическом наследии А.С. Макаренко // Педагогическое мастерство: матер. Междунар. науч. конф. – 2012. – С. 65-67.

4. Иохвидов В.В. Особенности познавательной деятельности в повышении эффективности урока // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 8. – С. 35-39.

5. Иохвидов В.В. Основные пути повышения эффективности урока М.А. Даниловым // Проблемы и перспективы развития образования: матер. II Междунар. науч. конф. – 2012. – С. 35-38.

6. Иохвидов В.В. Анализ урока: новый формат требований // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – № 3 (33). – С. 17-20.

7. Веселова В.Г., Иохвидов В.В., Тягунова Ж.А., Шеина Е.Н., Симонкина Ю.С. Практическая грамматика английского языка: учеб.-методич. пособие для студентов педагогических вузов. – Новосибирск, 2016.

8. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. История педагогики: учеб.-методич. пособие. – Новосибирск, 2015.

9. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Педагогика. Лекции для студентов. – Новосибирск, 2015. – Ч. 1.

10. Иохвидов В.В. Проблема повышения эффективности урока в отечественной педагогике в период 40-х – 90-х годов XX столетия: автореф. дис. … канд. пед. наук / Пятигорский государственный лингвистический университет. – Пятигорск, 2007.

11. Иохвидов В.В. Б.С. Волков и Л.Н. Лесохина о повышении эффективности учебных занятий Наука и современность. – 2016. – № 48. – С. 48-53.

12. Иохвидов В.В. Эффективное развитие урока в 1946-1951 гг. XX века / отв. ред. О.А. Шульга, под общ. ред. Г.Д. Ахметовой // Актуальные вопросы

современной педагогики: матер. Междунар. заоч. науч. конф. – 2011. – С. 42-44.

13. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Общепедагогический подход к решению проблемы эффективности обучения В.М. Блинова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20. – № 4. – С. 44-46.

14. Иохвидов В.В., Тукова Ж.Г. Повышение эффективности учебного процесса в первые годы после войны // Проблемы и перспективы развития образования: матер. VIII Междунар. науч. конф. – 2016. – С. 36-38.

15. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Вопросы повышения эффективности урока в первые послевоенные годы // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2011. – № 8. – С. 27-34.

16. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Антропологические аспекты психолого-педагогического сопровождения ребенка в образовательном процессе / под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева // Развитие системы педагогического образования в современной России: антропологический аспект: матер. XI Междунар. научн.-практ. конф. – 2015. – С. 221-225.

17. Краснянская Т.М., Ковдра А.С. Психологическая безопасность личности: временная перспектива монография / Т.М. Краснянская, А.С. Ковдра; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Пятигорский гос. лингвистический ун-т». – Пятигорск, 2012.

18. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Информационно-психологическая безопасность: угрозы личностному развитию и их преодоление / под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева // Развитие системы педагогического образования в современной России: антропологический аспект: матер. XI Междунар. науч.-практ. конф. – 2015. – С. 54-59.

19. Краснянская Т.М. Психология обеспечения и самообеспечения безопасности: системно-смысловая трансспектива // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 4. – С. 350-354.

20. Краснянская Т.М. Стратегии организации психологического самообеспечения безопасности субъекта в экстремальной ситуации // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2005. – № 5 (49). – С. 207-213.

21. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Проблемно-предметное поле психологического аудита безопасности организации // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 1. – С. 2.

22. Отрядному вожатому / сост.: А. Панов, Г. Чубарова. – М.: Молодая гвардия, 1982. – 128 с.

23. Отрядному вожатому пионерского лагеря. – М., 1991. – 96 с.

# НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ КОМИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ПАРКА «СКАЗКА»

**© Чуркина О.В.**[1]
Детский сад комбинированного вида, г. Сосногорск, дер. Пожня

В данной статье рассматривается проблема нравственно-патриотического воспитания дошкольников через создание коми этнокультурного парка «Сказка» в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида» деревни Пожня города Сосногорска Республики Коми.

***Ключевые слова:*** нравственно-патриотическое воспитание дошкольников, национальность, патриотизм, коми этнокультурный парк «Сказка».

Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста, которое определяют как комплекс мероприятий гражданской направленности, способствующих формированию единых ценностей у ребенка и его семьи, выступает одной из самых актуальных задач сегодняшнего времени. Изменения в социально-экономической жизни нашей страны привели к искажению представлений о доброте, патриотизме и нравственности. Также, материальные ценности доминируют над духовными, что не может не сказаться на становлении и развитии личности дошкольника. «Проблема нравственно-патриотического воспитания традиционно решалась в дошкольных учреждениях, но сегодня ощущается необходимость усилить работу в этом направлении, сделать ее более содержательной» [1]. Поэтому, возрождение нравственных ценностей и патриотических чувств детей является важнейшей задачей дошкольных образовательных организаций России.

Также, необходимость нравственно-патриотического воспитания прослеживается и на законодательном уровне. В настоящее время, одной из приоритетных задач государственной политики Российской Федерации является воспитание и развитие личности в национальной культуре, ответственно относящейся к судьбе своей Родины. Данные задачи сформулированы в нормативно-правовых документах Правительства и Министерства образования и науки Российской Федерации, таких как: Закон Российской Федерации «Об образовании», «Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года», «Концепция патриотического развития и воспитания гражданина Российской Федерации». В свою очередь, в Федеральном образовательном государственном стандарте дошкольного образования за-

[1] Воспитатель.

кладываются основы нравственно-патриотического воспитания через приобщение детей к традициям семьи, общества и государства, формирование представлений о малой Родине и Отечестве, социокультурных ценностях народа, традициях и праздниках.

Выделяют следующие задачи нравственно-патриотического воспитания: развитие интереса к русским промыслам и традициям; воспитание бережного отношения ко всему живому, к окружающему миру, к природе родного края – и природе в целом; воспитание любви к родному городу, улице, дому, к своей семье; расширение знаний детей о городах страны; воспитание любви и уважительного отношения к труду; формирование у ребенка базовых знаний о правах человека; знакомство с государственными символами Российской Федерации; формирование толерантного отношения к традициям других народов; развитие чувства гордости за достижения Родины. Обширный перечень задач показывает важность нравственно-патриотического воспитания для развития и становления личности детей дошкольного возраста, ведь именно дошкольный возраст является оптимальным возрастом для закладывания базовых систем ценностей, формирования мировоззрения, национального самосознания, а также нравственно-патриотических позиций. Именно в дошкольном детстве, по мнению А.А. Грекалова, В.П. Зеньковского, Р.М. Чумичевой и других, закладывается программа поведения, социальные формы жизни, будущие виды деятельности.

Приобщение детей дошкольного возраста к народной культуре выступает средством воспитания патриотических чувств и развития духовности, так как каждый народ не просто хранит исторически сложившиеся воспитательные традиции и особенности, но и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить исторического национального лица и самобытности. Через знакомство с родным краем, его достопримечательностями и особенностями, ребенок учится осознавать себя живущим в определенный промежуток времени, в определенных этнокультурных условиях, а также приобщаться к богатствам национальной и мировой культуры. По словам К.Д. Ушинского, воспитывает все, что окружает ребенка: «... природа, семья, общество, народ, его религия и язык, словом, природа и история в обширном смысле этих обширных понятий» [2, с. 130].

С целью создания благоприятных условий для формирования и сохранения этнокультурных традиций в регионах России создаются этнокультурные парки, которые выполняют ряд очень важных задач, таких как: создание современного поселения, которое бы обеспечивало социальную стабильность и развитие территориального общества; формирование и развитие природно-ландшафтного парка, на базе которого может функционировать рекреационная зона; размещение историко-культурных объектов в парковой обстановке; восстановление исторических памятников как в городах, так и в сельской местности, обеспечение их сохранности для будущих поколений;

обеспечение условий для открытости и доступности посетителям, которые хотят получить представление об архитектуре соответствующего региона или местности, о ее истории, культурных ценностях, традициях и быте; создание условий для привлечения посетителей к народной культуре, в которой они будут не только зрителями, но и активными участниками; проведение мероприятий массового характера, призванных возрождать традиции народных праздников, промыслов и ремесел. Этнокультурные парки способствуют созданию условий для активного приобщения дошкольников к народной культуре, проведению мероприятий массового характера, призванных возрождать традиции народных празднеств и промыслов.

Коми культура богата народными сказаниями, творчеством, отражающим национальную специфику. Так, например, много сказаний сохраняется у коми об Иркапе, смелом охотнике из деревни Вейкони. К этому же циклу относятся и предания о Корт-Айке (дословно – «железном» свекре), которые связаны с селом Корткерос, что в переводе означает Железная гора. На этой горе и жил будто бы Корт-Айка – предводитель разбойников, наводивший ужас на все население близлежащих районов. Также, в коми фольклоре значительное место занимают рассказы о Яг морте (лешем), Ва морте (водяном), а также различные легенды и предания, связанные с определенными лесами, озерами и горами.

Так, на территории МБДОУ «Детский сад комбинированного вида» деревни Пожня города Сосногорска Республики Коми стартовал проект «Клуб выходного дня», целью которого является приобщение дошкольников к культуре и фольклору коми. В рамках этого проекта функционирует этнокультурный парк «Сказка». Его основная идея состоит в наличии этнокультурного колорита, в привязке к фольклору коми, к культурным традициям и запросам современного образования детей. Здесь достойное место занимают герои коми сказок, такие как: Сова, Марпида, дед Иван, Зарань, Перабогатырь, Леший (Вӧрса), Пурга (ТурӦб), Ёма и другие. Дети могут прикоснуться к быту, истории и традициям коми народа. Расширяя представления о его самобытности в прошлом и настоящем, формируется уважительное, бережное отношение к культурным ценностям. Этнокультурный парк стал настоящей визитной карточкой деревни Пожня. Работники детского сада рассказывают своим воспитанникам и гостям о северном фольклоре, а также природе региона.

Вход в парк пролегает через мостик, который символизирует переход из реального мира в сказку, из настоящего в прошлое, что позволяет решить ряд задач: познавательную (знакомство с коми эпосом, обычаями и традициями); воспитательную (воспитание уважения к культурному наследию коми народа); досугово-развлекательную (содействие развитию полноценного отдыха и здоровому образу жизни). В процессе мероприятия все образы героев оживают, рассказывают о быте, одежде коми, о подвигах героев,

их силе и мужестве, проводят соревнования, подвижные коми игры, знакомят с растительным и животным миром.

Также, этнокультурный парк имеет огромное воспитательное значение, поскольку способствует приобщению дошкольников к этнической культуре (или культурам) своего региона. Именно в этнокультурном воспитательном пространстве находит свое отражение идея освоения национально-культурных традиций, которые имеют в вопросах воспитания особую духовно-нравственную значимость, гражданское становление современного человека. Этнокультурное воспитание способно заниматься формированием этнической культуры личности, развитием этнокультурной компетенции всех социально возрастных групп, обучением их базовым знаниям, умениям и навыкам в области народной культуры, с практическим освоением различных видов этнохудожественной и этнопедагогической деятельности. Джуринский А.Н. отмечает, что этнокультурное воспитание должно заботится о развитии лучших качеств представителей этнокультурных групп, оно предназначено для воспитания и поддержки позитивной социальной направленности сознания современных русских людей: любовь к Родине, родной культуре, русскому языку.

В силу своей специфики этнокультурный парк по доступности, понятности, открытости способен формировать в детях такие важные качества как понимание ценности и уникальности собственных традиций, преемственность поколений, то есть те качества, которые необходимы нынешнему поколению. Погружая воспитанника детского сада в этнокультурную среду, можно надеяться на позитивный ожидаемый результат, а именно воспитание личности, осознающей свою этническую принадлежность, имеющую высокие духовно-нравственные ориентиры, желающей жить и трудиться во благо своего народа, своей Родины.

Нравственно-патриотическое воспитание выступает одним из главных условий общественного сознания, преемственности поколений, именно в этом основа жизнеспособности любого общества и государства. Для формирования и развития личности необходимо с детских лет воспитывать уважение к национальным ценностям.

Таким образом, этнокультурный парк «Сказка» обладает большими возможностями для более эффективного осуществления процесса воспитания, знакомства с коми сказками, приобщения детей дошкольного возраста к национальным традициям и любви к культуре коми края. Вместе с тем, в детском саду деревни Пожня создаются благоприятные условия для полноценного проживания детства путем реализации ребенком своих сил, интересов, способностей, развития психических и физических качеств соответствующий его возрасту, индивидуальности и успешного освоения социальной жизни в этнокультурном пространстве.

**Список литературы:**

1. Коваленко А.В. Патриотическое воспитание дошкольников через знакомство с Малой Родиной [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-doshkolnikov-cherez-znakomstvo-s-maloy-rodinoy (дата обращения: 04.02.2017).

2. Бородина Е.Н. Культуроцентрический подход в нравственно патриотическом воспитании детей дошкольного возраста // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 12. – С. 130-133.

# Секция 2

## *СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ*

# ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «КВЕСТ» КАК ОДНА ИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫХ ФОРМ РАБОТЫ С МОЛОДЫМИ ПЕДАГОГАМИ

**© Гайдарлы Т.Д.**[1]
Тираспольская средняя школа № 3 им. А.П. Чехова,
Приднестровье, г. Тирасполь

Содержание статьи включает анализ коммуникативных способностей начинающих учителей МОУ «Тираспольская средняя школа № 3 им. А.П. Чехова» и способы организации педагогических условий, способствующих решению ряда актуальных проблем адаптации в период их профессионального становления.

Автор презентует наработанный опыт руководителя общеобразовательного учреждения по включению интерактивных форм организации педагогической поддержки молодым специалистам. Рассматривает квест-технологию как образовательную среду и модель обучения для активизации процесса наставничества в школе, формирования у начинающих специалистов навыков моментального включения системы коммуникативных приспособлений в новой педагогической ситуации.

***Ключевые слова:*** интерактивная образовательная среда, игровое пространство, индивидуальная образовательная траектория, информационно-коммуникационные технологии, коммуникативные способности, компетентность, образовательный квест, сетевая активность.

За последние десятилетия социокультурная ситуация в нашей стране серьезно изменилась. Приднестровье становится открытой страной, строящей рыночную экономику и правовое государство, что увеличивает меру свободы и ответственности человека за собственное благополучие и за благополучие общества. Человеческий капитал в современном мире становится основным ресурсом развития любой страны, фактором, обеспечивающим ее стабильность и прогресс. Наше государство нуждается в мобильных и высококвалифицированных специалистах, способных принимать самостоятельные ответственные решения в условиях неопределенности быстро меняющегося мира, что, безусловно, предъявляет особые требования к их коммуникативным способностям.

Анализ коммуникативных способностей начинающих учителей МОУ «Тираспольская средняя школа № 3 им. А.П. Чехова» позволяет констатировать следующее:

[1] Заместитель директора по УВР, учитель обществознания, «Отличник народного образования», руководитель высшей квалификационной категории.

- наиболее ярко выражены: умение проявлять теплоту и доброжелательность в общении с учениками, навыки эмоциональной саморегуляции (владеют своим настроением);
- в меньшей степени учителя владеют вербальными (небогатая и невыразительная речь) и невербальными выразительными возможностями, умением понять позицию ученика (взглянуть на проблему его глазами), слабо владеют умениями организатора дискуссии;
- нередко хорошо подготовленный урок, не подкрепленный яркой, образной речью учителя, не реализует до конца свои обучающие и воспитывающие возможности;
- в период адаптации педагоги испытывают серьезные затруднения в управлении учебной деятельностью учащихся в режиме объяснительно-репродуктивного, проблемного, развивающего и других видов обучения и в организации соответствующих этим видам обучения коммуникаций.

Это обуславливает актуальность темы.

Следовательно, необходимо совершенствовать процесс обучения с акцентом на профессиональную направленность будущего учителя с целью формирования у них коммуникативных умений и навыков.

Таким образом, наиболее востребованными становятся интерактивные формы организации педагогической поддержки молодым специалистам. Они позволяют задействовать всех участников образовательного процесса и реализовать их творческие способности, воплотить имеющиеся знания и навыки в практической деятельности. В рамках школы молодого педагога мы часто презентуем свой опыт в форме мастер-класса, проектной деятельности, тренингов.

Все эти формы могут существовать как отдельно взятые элементы, а могут сочетаться между собой и варьироваться педагогом при планировании того или иного вида детской деятельности или совместного мероприятия с родителями и детьми. Особенно хорошо они сочетаются в квест-технологии, которая чаще всего пользуется популярностью у подростков и взрослых, благодаря неординарной организации образовательной деятельности и захватывающего сюжета.

Традиционным стало проведение в нашей школе недели молодого педагога в апреле каждого учебного года. В 2016 году был проведен «Фестиваль творческих находок молодых педагогов». XXI век требует новых подходов к образованию, предусматривающих использование информационно-коммуникационных технологий. Но, в ходе оказания консультативной помощи при планировании урока мы еще раз убедились, что большинство молодых учителей используют инновационные технологии в образовательном процессе фрагментарно. Чаще это можно наблюдать в деятельности молодых педагогов первой ступени.

Мы решили, что в решении этой проблемы должно помочь участие самих педагогов в технологии квеста. Поэтому, в этом году мы впервые применили в работе с молодыми педагогами такую технологию, как квест. Педагоги рассматривают квест-технологию как интерактивную образовательную среду для активизации учебной деятельности школьников. Самое главное и, наверное, самое трудное, это заинтересовать участников. Молодых педагогов заинтриговать значительно легче, чем учителей с установившимся стилем работы, т.е. наставников, поэтому очень важно продумать этот момент. Методистом по информационным технологиям Шумко М.В. проведен мастер-класс «Знакомство с технологией квестов» с молодыми педагогами и учителями-наставниками. Мои коллеги считают квест-технологией нового поколения. Анализируя свой опыт работы и данную технологию, я пришла к выводу, что квест – это не новое, а хорошо забытое старое. В забытых ныне играх «Зарница», «бродилках» уже были заложены основы квеста, которые отвечают современным требованиям. Другое дело, что в образовательных целях в нашей стране она используется не так давно.

Главная особенность квестов – есть некая цель, дойти до которой можно, последовательно решая педагогические проблемные ситуации, опираясь на знания дидактики, методики преподавания, приемы интерактивного обучения. Начинающий педагог должен формировать у себя навыки моментального включения системы коммуникативных приспособлений в каждой новой педагогической ситуации. Каждая загадка – это ключ к следующей точке и следующей задаче. Задачи были предложены разнообразные: исследовательские, творческие, познавательные, интеллектуальные.

В ходе конкурса молодым участникам предлагались задания, которые раскрывали бы и предметную компетентность начинающего педагога. Учителю обществознания было предложено рассмотреть проблему социально-политического блока сквозь призму политической конъюнктуры. Традиционно, в темах, посвящённых характеристике отечественной политической системы, политического режима, специфичности процессов, протекающих в приднестровской экономике, присутствует «отголосок» двойных стандартов. Самому педагогу требовалось сначала разобраться, какими стандартами оценки следует в данном случае руководствоваться, а, затем, и разъяснить своё видение, предельно корректно, своим коллегам.

Поэтому, для подготовки и проведения квестов «Слагаемые профессиональной компетентности учителя» и «Миссия Учителя» был необходим высокий уровень информационной компетентности организатора данного мероприятия. Эта форма работы требует комплексный подход, в котором важно все: используемые принципы, создание ситуации успеха, психологическая совместимость с наставником и большое количество реквизитов, которые будут наталкивать участников на самостоятельный поиск и решение проблемных ситуаций. Проектируя работу, творческая группа намечает

этапы работы, составляет дорожную карту, индивидуальную образовательную траекторию для каждого учителя, формулирует миссию и ожидаемый результат. Подготовка заданий – трудоемкое занятие – и это можно отнести к «минусам» технологии. Хотя есть возможность решить эту проблему, привлекая к разработке заданий старшеклассников. В этом «минусе» я нахожу и свои «плюсы». Работая над созданием пакета заданий, заместитель директора, курирующий методическую работу, совершенствует профессиональную компетенцию, пользовательские навыки работы с компьютером и сетевыми ресурсами.

После проведения опросов и бесед с участниками были определены основные проблемы:

- слабое владение информационно-коммуникационными технологиями;
- слабая сетевая активность и нежелание участвовать в обсуждениях;
- неумение учителей строить задания на усложненный поиск;
- не умение формулировать задания на развитие умений и навыков 21 столетия.

Несмотря на данные проблемы, участники отмечают положительные стороны формы проведения «Панорамы творческих находок молодых учителей»:

- происходит более углубленное понимание сущности образовательного квеста;
- строится квест, который, в дальнейшем, можно реализовать с учениками, происходит обмен опытом, идеями;
- в ходе участия молодые специалисты проявили свою оригинальность, логичность, целостность, подчинённость определённому сюжету;
- во время ролевой игры педагоги – наставники имели возможность продемонстрировать конкретные педагогические приемы по установлению контакта с собеседником, рефлексивному слушанию, умению задавать вопросы через применение приемов ТРИЗ (теории решения изобретательских задач), практических заданий;
- для всех участников квеста, в том числе и для опытных учителей, мероприятие носило как образовательный, так и познавательный и развивающий характер.
- молодежь их так же многому научила: преодолению консерватизма, поиску новых путей в достижении поставленных целей. Обучая, мы всегда учимся сами, ведь образование – процесс взаимный, обоюдный, субъект-субъектный.

Таким образом, оптимизация процесса профессионального совершенствования молодых педагогов реализовывает комплексный подход, а именно:

1) создание организационно-педагогических условий для начинающих педагогов способствовало закреплению учителей на своих рабочих местах;
2) своевременное удовлетворение потребностей молодых учителей в непрерывном образовании катализировало активное внедрение современных подходов и элементов передовых педагогических технологий в образовательный процесс;
3) консультативную и практическую помощь в преодолении различных затруднений происходила ненавязчиво благодаря неординарной организации образовательной деятельности и захватывающего сюжета;
4) развивались навыки работы в команде, креативность, вербальные и невербальные средства выразительности.

Игровое пространство способствовало проявлению лидерских качеств начинающих педагогов.

С целью дальнейшего развития коммуникативных способностей педагогов и обеспечения взаимодействия всех участников образовательного процесса в перспективе мы планируем:

– включать квест-игры в образовательный процесс в четырёх направлениях: работа с детьми, работа с родителями учащихся, методическое сопровождение (работа с педагогическим коллективом), создание развивающей предметно-пространственной среды;
– апробировать проведение Веб-квеста, с помощью которого учитель получает возможность формировать и развивать навыки и умения XXI века.

Надеемся, что интерактивная образовательная деятельность, содержащая элементы сюжетно-ролевой игры, сможет обеспечить повышение инициативности и ответственности обучаемых за результаты своего труда, что, в целом, повысит эффективность всей учебной работы в нашей школе.

**Список литературы:**

1. Аухадеева Людмила Александровна. Формирование коммуникативной культуры современного учителя в процессе вузовской подготовки. 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования: автореф. дис. … докт. пед. наук. – Казань, 2008. – 29 с.

2. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51-55.

3. Веревкина Т.А. Педагогические условия развития гуманистических межличностных отношений педагогов и студентов как фактора становления коммуникативных способностей будущих учителей [Электронный ресурс].

4. Осяк С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Плеханова Е.М. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2.

5. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е.С. Полат – М.: Издательский центр «Академия», 2001.

6. Щелина Т.Т. Проблема профессиональной компетентности социального педагога в условиях изменившейся ситуации развития детства // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – № 36. – С. 102-109.

7. Щелина Т.Т. Психолого-педагогические механизмы формирования и развития учебной группы студентов в процессе профессиональной социализации в вузе / под ред. проф. Т.Т. Щелиной // Педагогическая психология: теория и практика: сб. матер. междунар. науч. симпозиума, Москва, 27-31 августа 2013 г. – Электрон. текст. дан. (1 файл 1 Мб); Киров: МЦНИП, 2013. – С. 69-82.

8. http://nsportal.ru/shkola/geografiya/library/uchebno-metodicheskoe-posobie-zhivye-kvesty-na-urokah-geografii.

## Секция 3

# *СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ*

# ИНСТРУМЕНТАРИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ

**© Кочеткова О.В.**[1]
Волгоградский государственный аграрный университет, г. Волгоград

В статье приведен анализ требований к современным средствам представления учебной информации и предложено использовать в обучении студентов направлений подготовки «Прикладная информатика» и «Бизнес информатика» программных продуктов, поддерживающих создание интеллектуальных карт, и функциональное IDEF0 моделирование при помощи case-средств.

***Ключевые слова:*** когнитивная визуализация, интеллектуальные карты, CASE-средства, IDEF0 методология.

Формирование информационного общества, информационная насыщенность современного мира выявили необходимость использования эффективных способов представления учебной информации. Профессионально написанные тексты учебников и учебных пособий, ориентированные на вдумчивую работу мысли, сейчас все меньше привлекают студентов. И это не случайно. Так, психолингвисты установили неоднозначность понимания одного и того же текста разными обучаемыми, а психосемиотики установили, что трудность понимания текстовых форм может быть обусловлена несоответствием логики их написания с психологией студента; рассогласованностью логики текстовых форм с логикой и структурой действий обучаемого; зависимостью содержания текста от перцептивных возможностей студентов с разными стилями познавательной деятельности и разными уровнями развития [1].

Специальный раздел информатики «Инженерия знаний» в качестве методологического фундамента технологии эффективного представления знаний использует принцип *системного квантования* и принцип *когнитивной визуализации*. Первый принцип предполагает учет следующих закономерностей работы с учебным материалом: материал большого объема запоминается с трудом, а расположенный компактно в определенной системе, лучше воспринимается; выделение в учебном материале смысловых опорных пунктов способствует эффективному запоминанию. Принцип когнитивной

[1] Проректор по информатизации, заведующий кафедрой «Информационные системы и технологии», доктор технических наук, профессор.

визуализации утверждает, что эффективность усвоения повышается, если наглядность выполняет не только иллюстративную, но и когнитивную функцию, т.е. используются когнитивные графические учебные элементы, приводящие к подключению в процессе усвоения «образного» правого полушария. Кроме того, при восприятии наглядного материала можно охватить сразу все компоненты целого, проследить возможные связи между ними, произвести категоризацию по степени значимости, общности. То есть, графические «опоры», компактно иллюстрирующие содержание, способствуют порождению новых образов и новых визуальных форм, формируют системность знаний, служат основой не только для более глубокого понимания сущности новой информации, но и для ее перевода в долговременную память [2, 3].

Умение преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, использовать графические языки моделирования – это ключевой навык любого специалиста в области проектирования, разработки и эксплуатации информационных систем, поскольку описательные языки практически не пригодны для документирования и моделирования процессов их функционирования [4].

Это требует в процессе их обучения в вузе формирования элементов профессионального мышления: систематизации, концентрации, выделения главного в содержании. Таким образом, сегодня необходимы такие дидактические средства поддержки учебного процесса, которые позволяют включить способности визуального мышления обучаемых для получения продуктивных результатов в овладении понятиями и усилить развивающую функцию обучения, а использование наглядных образов превратить из вспомогательного, иллюстрирующего приема в ведущее, продуктивное методическое средство, способное обеспечить широкий спектр параметров развития студентов.

В настоящее время в проектировании информационных систем получили широкое распространение диаграммы структурного системного анализа семейства IDEF для построения и детального анализа функциональной модели существующих и разработки новых бизнес-процессов. Кроме того, для изображения информационного потока и преобразований, которым подвергаются данные при движении от входа к выходу системы, используются диаграммы потоков данных DFD.

Однако практика показывает, что студенты не только испытывают значительные затруднения при построении таких графических моделей, но и допускают при этом большое число ошибок, что впоследствии обязательно приведет к ошибкам в проектировании информационных систем [5].

Исправить эту ситуацию поможет использование изобретенных психологом Тони Бьюзеном так называемых Mind Maps, которые в русскоязычной

интерпретации называются интеллектуальными картами, картами ума, картами памяти или ментальными картами. На сегодняшний день это один из самых универсальных и простых в использовании приёмов для увеличения эффективности умственной деятельности.

Психологи часто говорят, что образы являются помощниками мысли, поскольку в основе работы человеческого мозга лежат ассоциации. При этом способности мозга к созданию ассоциативных связей превосходят его возможности по хранению информации. При разработке интеллектуальной карты происходит радикальная перестройка всех элементарных познавательных функций: запоминание превращается в осмысленный логический процесс, восприятие фактически становится частью наглядного мышления, а внимание обучаемого приобретает качество произвольности, что многократно повышает эффективность процесса обучения. Таким образом, интеллектуальные карты заставляют работать не востребованные до этого ресурсы головного мозга, одновременно с этим развивая все способности мозга [6]. Развиваются умения студентов осмысленно осваивать материал, выделяя в нем главное и отбрасывая второстепенное; умения анализировать, сравнивать, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи.

Другой важной особенностью интеллектуальных карт является наглядность, которая позволяет увидеть всё дерево сразу, мгновенно оценив проработанность рассматриваемого вопроса. В то же время интеллектуальная карта ограничена размерами листа, что заставляет выбирать при рассмотрении самое существенное и не слишком детализировать задачу. Это одновременно ставит перед обучаемым задачу учета в рассматриваемой ситуации только существенных признаков объекта. В этом случае визуальная информация интеллектуальной карты фактически превращается в идеальную модель объекта, изучение которой даст новую информацию о самом объекте. При этом концентрация обучаемого на важных, ключевых понятиях и центральной идее не только отвечает естественным стремлениям мозга, но и стимулирует способность творить новое содержание и идеи.

Для подготовки к занятиям и самостоятельной разработке интеллектуальных карт студенты могут воспользоваться свободным программным обеспечением. Среди его представителей можно отметить продукт FreeMind [7], написанный на Java. Программа кросс-платформенная (Windows, Linux и MacOS X), отличается широким функционалом и удобным интерфейсом. Программу VYM [8] легко можно найти в репозиториях всех наиболее популярных дистрибутивов Linux. Программа имеет ограниченный по сравнению с описанными выше продуктом функционал, однако он вполне достаточен для создания интеллектуальных карт без ущерба изобра-

зительным возможностям. VYM поддерживает формат MindManager'a и экспорт в HTML. Несомненным достоинством является возможность создавать на основе карт презентации в OpenOffice.

Программа xMind [9] также является программным обеспечением с открытым кодом и способно работать на различных платформах, создавая не только «ментальные карты», но и блок-схемы, организационные диаграммы, таблицы и др. Отличительной чертой xMind является возможность использования подобно MS Excel нескольких листов, каждый из которых может содержать диаграмму или интеллект-карту. Документ xMind представляет собой ZIP-архив, внутри которого содержится XML и сопутствующие ему стили, картинки, вложения, размещенные в отдельных файлах.

Использования инструментария и технологии интеллектуальных карт создает возможность успешного перехода от традиционного линейного представления к сложным графическим моделям и освоения студентами эффективных способов графического представления знаний.

В дальнейшем, после освоения технологии разработки интеллектуальных карт, для графического описания используется IDEF0-методология функционального моделирования, которая зарекомендовала себя как эффективное средство анализа, проектирования и представления деловых процессов. В основе IDEF0 методологии лежит понятие блока, который отображает некоторую функцию. Четыре стороны блока имеют разную роль, понятную из рисунка (рис. 1). Взаимодействие между функциями в IDEF0-диаграмме представляется в виде дуги, которая отображает поток данных или материалов, поступающий с выхода одной функции на вход другой.

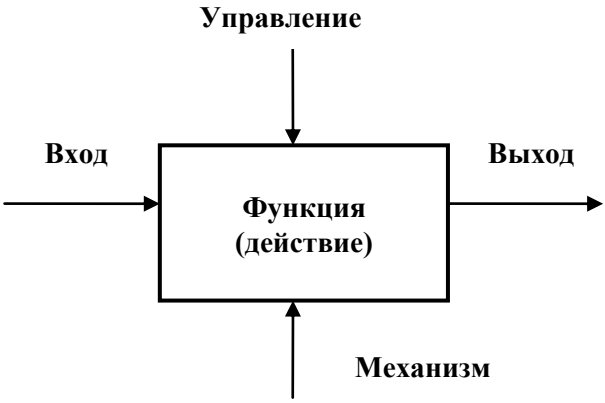



*Рис. 1.* Блок функциональной диаграммы IDEF0

В IDEF0 реализованы три базовых принципа моделирования процессов: функциональной декомпозиции, ограничения сложности и принцип контек-

ста. Первый принцип – это способ моделирования типовой ситуации, когда любое действие, операция, функция могут быть декомпозированы на более простые действия, операции, функции. Таким образом, сложная функция может быть представлена в виде совокупности элементарных функций. Представляя функции графически, в виде блоков, можно как бы заглянуть внутрь блока и детально рассмотреть ее структуру и состав.

Суть принципа ограничения сложности состоит в том, что функциональные процессы, представленные в виде IDEF0 модели, должны быть хорошо структурированы, понятны и легко поддаваться анализу, поэтому число блоков на диаграмме должно быть не менее двух и не более шести.

Принцип контекстной диаграммы состоит в том, что моделирование любого процесса начинается именно с её построения. Контекстная диаграмма, на которой отображается только один блок – главная функция моделируемой системы, «фиксирует» границы системы, определяя то, как она взаимодействует со своим окружением. Это достигается за счет описания дуг, соединенных с блоком, представляющим главную функцию.

Для построения IDEF0-диаграмм применяется компьютер и специальный программный инструментарий – CASE-средства (Computer Aided Software Engineering), позволяющие в наглядной форме моделировать предметную область или какой-либо процесс, анализировать эту модель на всех этапах жизненного цикла и разрабатывать приложения в соответствии с информационными потребностями пользователей. В настоящее время существует множество CASE-средств, поддерживающих функциональное моделирование в стандарте IDEF. Наиболее распространенным является All Fusion Process Modeler.

При использовании IDEF0 моделей можно выполнить существенный объем профессиональных задач специалистов по информационным системам и бизнес-аналитике: статистический анализ, линейное программирование и вычисление наиболее эффективных комбинаций ресурсов, функционально-стоимостной анализ продуцируемых процессом товаров или услуг; тестирование и верификацию процесса, оценку его качества на основе формализованных метрик и даже динамическое моделирование его поведения.

Функциональная модель в виде IDEF0-диаграммы позволяет идентифицировать все информационные объекты и отражает, как именно они используются в рамках различных процессов. Для такого представления информации характерны лаконичность представления, точность воспроизведения ее структуры и элементов, содержательная насыщенность; динамичность вос-

произведения, акцент на главные, существенные детали, учет возможностей обучаемого в восприятии визуальной информации.

В результате проделанной работы по построению модели обучаемый выявляет новую дополнительную информацию, уточняет и проверяет инварианты, оценивает однородность и контрастность процессов и объектов, аномальности относительно первоначально исследованного процесса и другие особенности. В случае, когда речь идет о каком-то важном фрагменте учебной теории, в памяти обучаемого происходит окончательное закрепление – образование содержательных (опорных) образов.

Важным результатом использования IDEF0-моделирования является то, что студент не только приобретает навыки по использованию возможностей современного программного и технического обеспечения информационных технологий для генерирования, трансформирования и передачи визуальных образов, но при этом также возникает возможность создания своеобразной «базы знаний» в результате накопления педагогического опыта преподавателей и работы студентов.

**Список литературы:**

1. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудахина Н.А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. – Ч. 2. – Барнаул: Изд-во Алтайского государственного университета, 2002. – 146 с.

2. Депортер Б., Хенаки М. Квантовое обучение: Разбудите спящего в вас гения! – Мн.: ООО «Попурри», 1998. – 384 с.

3. Белова З.С. Визуализация теоретических знаний – общенаучная проблема // Социально-гуманитарные знания. – 2008. – № 3. – С. 269-280.

4. Кочеткова О.В. Применение CASE-средств с целью улучшения понимания учебного материала и формирования профессионального мышления студентов// Профессиональное образование XXI века: проблемы, решения, перспективы: матер. Междунар. науч.-метод. конф., посвященной 65-летию Победы в ВОВ (Волгоград, 2010). – Волгоград: ИПК ФГОУ ВПО ВГСХА «Нива», 2010. – С. 104-109.

5. Кочеткова О.В. От Mind Maps к графическому моделированию информационных систем // Профессиональное аграрное образование XXI века: новые стандарты, методики, технологии. – Ч. 1: матер. науч.-метод. конф., Волгоград, 20-23 марта 2012 г. – Волгоград, 2012. – С. 137-142.

6. Технологии разработки мультимедийных приложений: учеб.-метод. пособие для слушателей системы повышения квалификации и переподготовки кадров / Под общ. ред. В.В. Сидорика, Л.И. Молчиной. – Минск: БИТУ, 2013. – 108 с.

7. FreeMind – free mind mapping software [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://freemind.sourceforge.net/wiki/index.php/Main_Page (дата обращения: 07.02.2017).

8. View Your Mind [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.insilmaril.de/vym/ (дата обращения: 07.02.2017).

9. The Most Popular Mind Mapping Tool on the Planet [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.xmind.net/ (дата обращения: 07.02.2017).

# ПРЕДНАМЕРЕННОЕ НАРУШЕНИЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СРЕДСТВ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ ВОЗДЕЙСТВИЕМ ПО СЕТИ ПИТАНИЯ, МЕТОДЫ ЗАЩИТЫ

**© Петровский М.В., Данилов М.И.**

Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева (КНИТУ-КАИ), г. Казань

В работе описаны методы защиты от преднамеренного нарушения функционирования средств вычислительной техники воздействием по сети питания для решения задач обеспечения информационной безопасности.

***Ключевые слова:*** несанкционированный доступ, защита информации.

Для сложных информационных систем, в особенности с непрерывным процессом обработки информации, наряду с традиционными задачами защиты от несанкционированного доступа (НСД), представляется актуальной задача по исключению сбоев в работе оборудования несанкционированного воздействия (НСВ) по сети питания [1-4].

Под НСВ понимается преднамеренное создание резкого всплеска напряжения в сети питания с амплитудой, длительностью и энергией всплеска способными привести к сбоям в работе оборудования или к его деградации [5-8]. В качестве НСВ используются специальные технические средства, которые можно подключать как непосредственно к сети с помощью гальванической связи, так и через конденсатор или трансформатор.

Для обеспечения безопасности ИВС от НСВ по сети питания необходимо реализовать определенные мероприятия организационного и технического характера. Детализация этих мероприятий в большинстве случаев требует привязки к конкретному объекту. В работах [9-13] предложены следующие способы защиты.

1. Необходимо проанализировать схему электроснабжения объекта, с привлечением квалифицированных специалистов-электриков, для выявления возможных каналов нападения на объект по сети питания.

2. Схема электроснабжения объекта должна быть разделена на зоны, в которых можно реализовать те или иные мероприятия по защите.

3. На все фидеры, которые выходят за пределы зон, подконтрольных службе безопасности, должны быть установлены групповые устройства защиты от НСВ. Места для их установки выбираются в зонах, подконтрольных службе безопасности. Индивидуальная защита должна устанавливаться на сеть электропитания серверов, систем охраны и сигнализации объекта.

4. Необходимо розетки, щитки питания и т.п. при монтаже на объекте выделенной сети питания для ИВС размещать в помещениях с оборудованием ИВС и в помещениях, находящихся под контролем службы безопасности; не рекомендуется установка розеток и других устройств, к которым могут быть подключены ТС НСВ, в помещениях для отдыха, раздевалках, складах, буфетах и других слабо контролируемых помещениях. Соответствующими документами должно быть запрещено использование розеток выделенной сети питания для подключения пылесосов и другого подобного оборудования, в которое могут быть встроены ТС НСВ.

5. После завершения монтажа электроснабжения необходимо снять «портрет» сети с помощью анализатора неоднородности линий. При последующем систематическом контроле сети электроснабжения с помощью анализатора и сравнении результатов текущих измерений с контрольным «портретом» сети требуется провести анализ с целью выявления несанкционированных подключений. Таким способом выявляются ТС НСВ последовательного типа, так как они имеют импеданс, существенно отличающийся от волнового сопротивления кабелей,

6. Должен быть ограничен соответствующими документами и техническими мероприятиями доступ к щитам питания и другим элементам электрооборудования здания. Текущее обслуживание электрооборудования и ремонтные работы должны проводиться под контролем сотрудников службы безопасности. Здесь также необходимо отметить, что включение последовательных ТС НСВ в разрыв кабеля при доступе к щиту питания легко камуфлируется. Например, кабель от ТС НСВ подключается к клеммам предохранителя в щите питания. Предохранитель вынимается, при этом ТС НСВ оказывается включенным, а электропитание при включении не прерывается. После этого контакты предохранителя изолируются, и он для маскировки устанавливается на свое штатное место. После совершения нападения все восстанавливается в обратном порядке.

7. Все электрооборудование (в том числе и бытового назначения) должно тщательно проверяться. Чаще всего для маскировки ТС НСВ используются пылесосы, кондиционеры, UPS, микроволновые печи (в последних

уже содержатся высоковольтные конденсаторы, зарядное устройство и другие узлы, позволяющие использовать их в качестве элементов ТС НСВ). Внимание служб безопасности должны привлекать оставленные строителями или ремонтной организацией сварочные источники и подобное оборудование, особенно если все это оставлено рабочими подключенным к сети питания.

8. Необходимо организовать на объекте круглосуточный мониторинг сети электропитания с помощью соответствующих регистрирующих приборов и одновременную регистрацию в журнале всех сбоев и повреждений оборудования с обязательной фиксацией времени возникновения сбоев и характера дефектов. Время возникновения сбоев и дефектов накладывается на распечатку параметров напряжения питающей сети. При выявлении скачков напряжения можно своевременно установить факт НСВ по сети питания, в том числе и с помощью ТС НСВ с параллельным подключением, которые не выявляются импульсным зондированием сети электропитания.

9. Осуществлять (при необходимости) поиск ТС НСВ по акустическим импульсам. ТС НСВ с емкостным накопителем имеют акустические демаскирующие факторы. При разряде конденсаторы генерируют акустический импульс. Это обстоятельство можно использовать для поиска ТС НСВ. Для простейших ТС НСВ, работающих периодически, это возможно, а для ТС НСВ со случайным законом генерирования импульсов поиск по акустическим шумам затруднен.

10. При закупках оборудования ИВС необходимо обращать внимание на степень его защиты от импульсных помех:

а) желательно, чтобы оборудование имело класс устойчивости к импульсным перенапряжениям не ниже класса А по IEEE Standard 587-1980 и аналогичным западным стандартам: параметры помехи 0,5 мкс, 100 кГц, 6 кВ/200 А; 1,6 Дж;

б) для ответственного оборудования должен быть класс В устойчивости к импульсным перенапряжениям:
   – помехи 0,5 мкс., 100 кГц, 6 кВ/500 А, 4 Дж;
   – помехи 1,2/50 мкс, 6 кВ;
   – 8/20 мкс/3 кА/80 Дж.

Оборудование, присоединяемое к витым парам в сети большой протяженности, должно также иметь надлежащую защиту по информационным каналам. Наибольшего внимания заслуживают модемы, работающие на внешние проводные или кабельные линии связи. Особое внимание следует обращать на способность модемов противостоять мощным импульсным помехам. Больше половины проверенных, как показано в [9, 12, 13], модемов, в том числе и именитых фирм, в варианте поставки для России не имеют схем защиты информационных линий, хотя вся необходимая для установки защитных устройств разводка на печатных платах присутствует. По-

этому не только при НСВ, но и при обычной эксплуатации такие модемы быстро выходят из строя.

11. При трассировке кабельных коммуникаций необходимо по возможности избегать совместной прокладки силовых и информационных неэкранированных кабелей, в особенности в пластмассовых кабельных коробах. Разнос кабелей на максимальное расстояние в пределах стандартных пластмассовых кабельных коробов к существенному снижению влияния НСВ не приводит. В металлических коробах это дает определенный эффект при наличии металлической перегородки между отсеками для силовых и информационных кабелей. Необходимо исключить совместную прокладку любых кабелей охраняемой зоны и силовых кабелей из неохраняемой зоны.

12. При построении схемы защиты объекта целесообразно выделить три рубежа защиты:

I рубеж – защита по периметру объекта, т.е. всех силовых и информационных кабелей объекта, для предотвращения внешней угрозы нападения с использованием ТС НСВ;

II рубеж – защита поэтажная, для локализации действия ТС НСВ, установленных внутри охраняемого объекта;

III рубеж – индивидуальная защита наиболее ответственных устройств, узловых элементов ИВС.

Для небольших объектов I рубеж может отсутствовать, а II рубеж сократится до защиты отдельного помещения.

13. Устройства защиты для I рубежа должны быть рассчитаны на НСВ от технических средств НСВ с большим запасом энергии, так как эти ТС располагаются за пределами объекта и их массогабаритные показатели имеют второстепенное значение. Класс защиты по IEEE Standard 587-1980 и аналогичным западным стандартам должен быть выше класса В. Наиболее подходящими являются специально разработанные для защиты от НСВ помехозащищенные трансформаторные подстанции и суперфильтры.

Автоматические устройства переключения сети, применяемые на объектах I категории, не защищают от НСВ из-за низкого быстродействия (им требуется для переключения по меньшей мере 0,5 периода сетевого напряжения). Также малопригодны для защиты от НСВ любые тиристорные стабилизаторы и корректоры напряжения (тиристоры либо принудительно отпираются по аноду, либо выводятся из строя перенапряжением). В принципе, применение активных устройств на I рубеже нежелательно, так как они менее надежны, чем пассивные, а их выход из строя обесточит объект защиты,

В отношении применения трансформаторных подстанций, помехозащищенных и вообще любых трансформаторных устройств и UPS, необходимо соблюдать определенную осторожность. При применении ТС НСВ в границах защищаемого объекта трансформатор на входе представляет собой в электрическом отношении источник с ограниченной мощностью и не позволяет значительной части энергии ТС НСВ рассеяться за пределами объ-

екта, то есть усиливает действие НСВ. Поэтому при угрозе применения ТС НСВ внутри объекта (в первую очередь, в больших зданиях) от применения входных трансформаторов лучше отказаться в пользу суперфильтров. Их необходимо устанавливать и на входе UPS для защиты самого UPS и для защиты объекта от НСВ через байпасные цепи UPS.

14. Устройства защиты для II рубежа могут быть рассчитаны на НСВ от технических средств НСВ с меньшим запасом энергии. Могут использоваться суперфильтры, корректоры напряжения и помехоподавляющие трансформаторы. Суперфильтры для II рубежа отличаются тем, что, помимо специальных фильтров и высокоуровневых ограничителей напряжения, могут содержать схемы поглощения энергии НСВ, срабатывающие при перенапряжении с амплитудой на 1-2 % большей амплитудного значения сетевого напряжения, отслеживая при этом его уровень. Это позволяет им перехватывать часть энергии НСВ, направленной на конденсаторы входных фильтров инверторов ИВЭП. Однопороговыми ограничителями напряжения эта задача не решается.

Корректоры напряжения должны иметь конструкцию, рассчитанную на превышение напряжения питающей сети до 50-70 %. При этом не столь существенными являются стабилизирующие свойства корректора (точность поддержания напряжения и т.п.), важно, чтобы он мог ограничить перенапряжения на безопасном для оборудования ИВС уровне. В силовой схеме корректора предпочтение следует отдавать схемотехническим решениям, устойчивым к мощным импульсным помехам, например, электромеханическим переключателям.

15. Для III рубежа защиты лучшими в техническом отношении и по цене являются помехоподавляющие трансформаторы (транс-фильтры) или сочетание корректора напряжения, ограничителя и фильтра. Существуют конструкции транс-фильтров, которые обеспечивают работоспособность компьютера без сбоев и повреждений при воздействии мощной импульсной помехи с амплитудой до 10 кВ.

По отношению к НСВ трансформаторная конструкция защитного устройства предпочтительнее. ТС НСВ генерируют импульсы большой энергии, в которых обыкновенно присутствует значительная постоянная составляющая. При попадании на вход транс-фильтра эта составляющая подмагничивает магнитопровод трансформатора транс-фильтра, и он оказывается не в состоянии передать энергию НСВ на вход защищаемого устройства. Транс-фильтр много эффективней остальных типов фильтров и корректоров напряжения. Эффективность защиты возрастает с уменьшением мощности транс-фильтра, поэтому индивидуальный транс-фильтр предпочтительнее группового.

Подобные принципы построения защиты от НСВ и описанные технические средства защиты, по заключению [10, 12, 13], применяются на нескольких крупных объектах.

**Список литературы:**

1. Петровский В.И., Петровский В.В. Помехи в технологии обеспечения информационной безопасности. – Казань: Изд-во Казан. гос. техн. ун-та, 2004. – С. 282.

2. Петровский В.И., Петровский В.В. Информационная безопасность и электромагнитная совместимость технических средств. – Казань: Изд-во Казан. гос. техн. ун-та, 2005. – С. 388.

3. Петровский В.И., Петровский В.В. Электромагнитная совместимость технических средств летательных аппаратов. – Казань: Изд-во Казан. гос. техн. ун-та, 2006. – С. 361.

4. Петровский В.И., Тумбинская М.В., Петровский М.В. Оптимизация комплексной системы защиты информации на предприятиях различных форм собственности // Вестник НЦБЖД. – 2016. – № 3 (29). – С. 94-102.

5. Петровский В.И., Тумбинская М.В. Оптимизация комплексной системы защиты информации на предприятиях различных форм собственности // ITIDS+RRS'2014 – 2014. – С. 28-32.

6. Тумбинская М.В., Сафиуллина А.М. Программное обеспечение оценивания тестовых заданий для выявления компетенций кадрового резерва с элементами защиты информации // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2012. – № 35. – С. 42-47.

7. Тумбинская М.В. Моделирование обеспечения защиты информации в информационных системах интернет-банкинга // Национальная безопасность. – NOTA BENE, 2016. – № 2. – С. 169-175.

8. Тумбинская М.В. Защита информационных ресурсов в системах дистанционного обучения // Информатизация образования и науки. – 2016. – № 3 (31). – С. 93-102.

9. Тумбинская М.В. Организационное обеспечение процесса управления IT-инфраструктурой в системе защиты информации на предприятии // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2015. – № 1 (286). – С. 31-41.

10. Тумбинская М.В. Конкурентная разведка: защита от таргетированной информации, распространяемой в социальных системах SOCIAL NETWORK // Менеджмент в России и за рубежом. – 2016. – № 6. – С. 115-123.

11. Томилин А.Н., Крайнева И.А., Трегубов В.М., Тумбинская М.В. Третья международная конференция «История вычислительной техники и ее программного обеспечения в России и странах бывшего СССР: история и перспективы» (SORUCOM-2014) // Вопросы истории естествознания и техники. – 2015. – Т. 36. – № 1. – С. 173-180.

12. Тумбинская М.В. Совершенствование процесса управления it-ресурсами в системе защиты информации на предприятии // Информационные ресурсы России. – 2015. – № 6 (148). – С. 35-39.

14. Тумбинская М.В. Модель защищенной информационной системы интернет-банкинга // Прикладная информатика. – 2015. – Т. 10, № 5. – С. 62-72.

# Секция 4

## *ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ*

# ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОДУКТИВНОГО РЕЖИМА РАБОТЫ С ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

**© Антипова Е.В.**[1]
Гимназия № 5, г. Оренбург

Подготовка к ЕГЭ по русскому языку не должна начинаться в 11 классе. Причины неуспешных результатов нередко кроются в том, что обучающиеся читают задания невнимательно или вообще не понимают того, что от них требуется. В статье представлен опыт подготовки к ЕГЭ с точки зрения обучения навыкам смыслового чтения, начиная с 5 класса.

***Ключевые слова:*** подготовка к ЕГЭ по русскому языку, продуктивный режим работы с текстовой информацией.

В 2015 году существенно изменился тест ЕГЭ по русскому языку. Разработчики тестов придерживаются, среди прочих, принципа преемственности основного государственного экзамена (ОГЭ) и единого государственного экзамена (ЕГЭ), принципа учёта возрастных особенностей учащихся, принципа соответствия содержания экзамена общим целям современного образования. И, прежде всего, это касается заданий, связанных с коммуникативной компетентностью учащихся.

Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения единого государственного экзамена по русскому языку, предложенный в демоверсии КИМа 2015-17 гг., среди прочих элементов называет информационную обработку текстов различных стилей и жанров.

Перечень требований к уровню подготовки, проверяемому на экзамене по данному направлению, включает следующие умения:

2.1. Использовать основные виды чтения (ознакомительно-изучающее, ознакомительно-реферативное и др.) в зависимости от коммуникативной задачи.

2.2. Извлекать необходимую информацию из различных источников: учебно-научных текстов, справочной литературы, средств массовой информации.

2.3. Владеть основными приёмами информационной переработки письменного текста.

---

[1] Заместитель директора по учебно-воспитательной работе.

Проверка умений выпускников по данному направлению осуществляется в заданиях 1, 2, 3, 20 (№ 1 «Укажите два предложения, в которых верно передана **ГЛАВНАЯ** информация, содержащаяся в тексте», № 2 «Какое из приведённых ниже слов (сочетаний слов) должно стоять на месте пропуска в третьем (3) предложении текста?», № 3 «Прочитайте фрагмент словарной статьи, в которой приводятся значения слова ПЛАН. Определите значение, в котором это слово употреблено в 3 (третьем) предложении текста», № 20 «Какие из высказываний соответствуют содержанию текста?»).

Несомненен также тот факт, что значимым фактором успешного выполнения экзаменационных заданий является адекватное восприятие информации, заложенной в инструкции к ним.

Прямо или косвенно навыки работы с текстовой информацией проверяют также задания на различение паронимов, на определение типа речи текста, на квалификацию художественных и языковых средств, использованных автором текста.

Наконец, сочинение-рассуждение по предлагаемому тексту проверяет умение адекватно воспринимать и анализировать прочитанный текст и создавать на его основе собственное высказывание, выбирая необходимый стиль и тип речи, соблюдая нормы литературного языка; наличие у выпускников личностной позиции и умение ее выразить, вступая в диалог с автором текста. Таким образом, на экзамене учащийся должен продемонстрировать достаточный для дальнейшей социализации уровень сформированности читательской грамотности.

Для современных учеников сегодня нет сложностей с поиском необходимой информации, трудности вызывает неумение работать с ней. Возможное решение этой проблемы видится в разработке методических приемов по развитию у учащихся общеучебных навыков, необходимых прежде всего для преобразования текстовой информации. Такой подход можно выделить в качестве приоритетного, поскольку работа с текстом составляет основу изучения и освоения любого предмета. При этом понятие «текст» используется в самом широком его значении.

Опыт показывает, что развивать аналитические, организационные и коммуникативные навыки, необходимые старшекласснику для его образовательной деятельности, следует, начиная с 5-го класса. Затем в течение всего времени обучения требуется систематически их формировать и предлагать ученику определенные виды работ, позволяющие самостоятельно применять приобретенные умения и навыки.

В связи с этим текст, прежде всего учебно-научный и художественный, становится объектом пристального внимания не только в процессе изучения раздела «Текстоведение», но и на каждом уроке русского языка.

Вне зависимости от целей каждый урок должен включать выразительное чтение и смысловой анализ текста. На мой взгляд, выразительное чтение – членение предложения на синтагмы, расстановка логических ударе-

ний, интонирование вообще – это универсальный показатель осознанности чтения. Поэтому работе над выразительностью чтения при всей нехватке времени, стоит уделять внимание.

В среднем звене ребята совершенствуют умение использовать в соответствии с учебной задачей различные виды чтения:

- *просмотровое* (задания типа «Бегло просмотрите текст в учебнике и определите, что мы с вами не сказали при рассмотрении новой темы»; «Просмотрите текст и объясните, почему он состоит из четырёх частей» и т.п.),
- *ознакомительное* («Бегло прочитайте текст и определите, какая информация является наиболее важной» и т.п.),
- *изучающее* («Вдумчиво прочитайте текст, разделяя его на абзацы», «Внимательно прочитайте текст и ответьте на вопросы» и т.п.),
- *поисковое* («По оглавлению учебника определите, какую новую информацию мы изучим в этом году», «По толковому словарику приведите пример словарных статей многозначных слов и слов-омонимов…» и т.п.) [1].

При работе с заданиями к упражнениям можно использовать следующие приёмы: прочитай задание к упражнению про себя и начни выполнять упражнение вслух, переформулируй задание, определи, что хотели составители учебника, предлагая такое задание. Очень часто при анализе типичных ошибок задаём себе, друг другу вопросы – что было задано в упражнении, а что на самом деле сделал ученик.

Показателями достаточного осмысления прочтённого текста является способность учащихся сформулировать тему и основную мысль текста, умение подобрать соответствующий заголовок, ответить на вопросы по содержанию.

Система вопросов и заданий к тексту ориентирует учащихся на осознанное овладение учебным материалом: помогает осмыслить цели изучения конкретной темы, тренирует умение извлекать из текста необходимую информацию, активизирует аналитические способности. Наиболее целесообразны формы работы с теоретическим материалом, способствующие успешному его усвоению:

- составление плана, тезисов, конспекта учебно-научного текста;
- изменение формы предъявления информации (задания типа «На основе текста составьте…»);
- анализ структуры текста (необходимости наличия определённого количества частей, деление текста на части);
- анализ содержания текста, то есть выделение главной и второстепенной информации, подбор заголовка, ответы на вопросы по содержанию, сверка содержания текста с предварительными выводами (задания типа «Проверьте правильность предположения…»);
- подробный, сжатый, выборочный пересказ учебно-научного текста или его частей;

– анализ использования изучаемого языкового явления в речевой практике (задания типа «Проиллюстрируйте примерами из текста…»).

Очень актуальными, на наш взгляд, являются задания на сжатие текста, и, прежде всего, это изложения. Современные учебники предлагают такие виды работ уже с 5 класса. Так, в рабочей тетради к учебнику под ред. Т.А. Ладыженской задание № 24 сформулировано следующим образом: «Прочитайте текст, определите его стиль и тип. Сократите текст любым способом (см.: обобщение, исключение). Запишите получившийся вариант» [2]. А далее дано небольшое количество строк для полученного варианта текста. Мои ученики сначала вклеивали тетрадный лист, потому что у них ничего не умещалось. Потом всё же начали сжимать текст.

Понятно, что написание сочинения на едином государственном экзамене требует специальной, целенаправленной подготовки, которая осуществляется в продолжение длительного времени и включает в себя целую систему занятий, и система эта у каждого учителя своя. Из опыта работы могу рекомендовать проверку учащимися демонстрационных сочинений, самооценку и взаимооценку работ по критериям оценивания…

**Список литературы:**

1. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

2. Ефремова Е.А. Русский язык. 5 класс. Рабочая тетрадь: пособие для учащихся общеобразовательных организаций. – М.: Просвещение, 2012. – 80 с.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

**© Ахмерова Д.Ф.[1], Зарубина Н.И.**
Новокузнецкий институт (филиал)
Кемеровского государственного университета, г. Новокузнецк
Школа № 37, г. Анжеро-Судженск

В статье описан экспериментальный опыт изучения и развития познавательной активности у детей с особыми образовательными потребностями.

[1] Доцент кафедры ОиДПиП Новокузнецкого института (филиала) Кемеровского государственного университета, к.п.н., доцент.

***Ключевые слова:*** познавательная активность, познавательный интерес, дети с особыми образовательными потребностями.

В современном обществе для системы образования все более характерными становятся такие принципиально новые черты как динамизм и вариативность. Все большее значение в жизни приобретают коммуникативные умения, способность к моделированию ситуаций, приобретению опыта ведения диалога, дискуссий, приобщению к творческой деятельности. В то же время наблюдается снижение интереса к учебе, интеллектуальная пассивность. Одной из ключевых проблем в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация познавательной деятельности учащихся с особыми образовательными потребностями. Анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, практического опыта по данной проблеме позволили выявить существенное противоречие: между возросшей потребностью подготовки учащихся с особыми образовательными потребностями как активных субъектов познавательной деятельности и недостаточной ориентации на решение этих задач педагогов, связанное с недостаточным использованием существующего разнообразного методического арсенала.

Необходимость разрешения обозначенного противоречия, актуальность проблемы послужили основанием для организации и проведения нами экспериментальных исследований на базе Муниципального казенного учреждения Анжеро-Судженского городского округа «Реабилитационный Центр для детей и подростков с ограниченными возможностями». В исследовании принимало участие 15 человек, обучающихся в 5-м классе. Все дети по заключению ПМПК имеют диагноз ЗПР. За основу нашего исследования мы взяли три критерия познавательной активности, которые были выделены Г.И. Щукиной.

Программа констатирующего этапа состояла из следующих методик:

– «Опросник познавательной активности» (авт. Б.К. Пашнев).

После заполнения опросника результаты были разбиты на две группы. Результаты двух групп соответствуют границам нормативного диапазона выше возрастной нормы (5 чел.) и ниже возрастной нормы (10 чел.).

По результатам методики мы выявили, что 5 учащихся получили результаты среднего уровня. Остальные показали низкие результаты. Это трудновоспитуемые учащиеся, которые стоят на внутреннем учете в школе, по причине систематических прогулов и нежелания учиться. У большинства из них стоит диагноз ЗПР психогенного генеза.

– Методика «Познавательная интерес» (авт. В.С. Юркевич).

По результатам методики, которая была проведена с педагогом класса, мы получили следующие данные, 5 (33 %) учеников набрали 12-16 баллов – умеренно, 10 (67 %) учеников получили меньше 12 баллов – потребность выражена слабо.

Эти данные подтверждаются результатами наблюдения. Действительно, многие дети с умеренной и слабой выраженностью недостаточно интересуются процессом обучения, чаще всего их привлекает не содержание учебного материала, а участие в работе других детей, они не всегда активны на уроках, многие из них редко отвечают по собственному желанию, не проявляют познавательных интересов, редко задают вопросы, не проявляют любознательность. Этот интерес появляется в случае использования педагогом игровых приемов, или наглядности. Они с интересом обсуждают не то, что происходило на уроке, а что происходило на переменах. Полученные данные подтверждают и результаты беседы с педагогом. Как она отметила многих детей необходимо постоянно стимулировать, посредством вопросов, чаще всего они проявляют интеллектуальную пассивность. Результаты диагностического исследования показали недостаточный уровень развития познавательной активности школьников с ЗПР. Небольшая часть исследуемых достигла среднего уровня развития активности – 33 %, в группе есть дети, у которых выявлен низкий уровень познавательной активности– 67 %, что требует проведения коррекционно-развивающей работы.

Реализация программы развития познавательной активности учащихся проходила по нескольким направлениям. Совместно с педагогами школы в ходе учебного процесса мы провели коррекционно-развивающую работу.

Содержание всей работы было направлено на развитие познавательных интересов, формирование положительного отношения к школе и желания учиться. Учение требует от ребенка постоянных усилий, необходимости заниматься деятельностью, которая не всегда понятна и интересна. Учебная деятельность всегда направлена на достижение определенных результатов, требующих мыслительной работы, преодоления определенных трудностей. В силу этого она имеет больше возможности для формирования интеллектуальных, эмоциональных качеств, создающих основы для ответственного и доброго отношения к среде своей жизни. Важным становится привлечение внимания детей к учебному процессу через содержание и занимательность изучаемого материала.

Инструментом для вовлечения детей в познавательную деятельность, активизации их познавательного интереса послужили разнообразный игровой и занимательный материал, которые педагоги использовали в процессе учебной деятельности (уроки математики, чтения и русского языка и т.д.). А это загадки, логические задачи, упражнения, развивающие игры. Чаще всего этот материал использовался в начале урока в качестве разминки, между этапами урока и в заключении. Особую радость испытывали дети, когда на уроках учителем использовались игры с коллективным ответом. Данные игры способствовали развитию активности, сообразительности детей, повышению учебной мотивации. Неоценимую помощь оказали нетрадиционные формы проводимых учителями уроков. За период эксперимента были

проведены уроки в форме познавательных – путешествий, творческих конкурсов, игровых праздников, викторин. Основу каждого урока составляли развивающие игры, логические задачи, кроссворды и загадки.

Для формирования целостной психологической основы обучения и, в частности, формирование положительного отношения и интереса к учению на базе центра нами были проведены коррекционные занятия, направленные на развитие психических процессов и познавательного интереса. Занятия проводились нами 2 раза в неделю по 20 минут.

Для определения результативности нашей деятельности мы повторно провели диагностику. В результате исследования по методике «Опросник изучения познавательной активности» у нас появились дети с высоким уровнем. Уменьшилось количество учащихся с низким уровнем (на 5 человек). В этой группе остались так называемые трудновоспитуемые учащиеся, которые стоят на внутреннем учете, по причине прогулов и нежелания учиться. Увеличилось количество учащихся (на 3 человека) набравших среднее количество баллов.

По результатам методики Познавательная интерес», которая была проведена с педагогом класса, мы получили следующие данные, 10 (67 %) учеников набрали 12-16 баллов – умеренно, 5 (33 %) учеников получили меньше 12 баллов – потребность выражена слабо. Эти данные подтверждаются результатами наблюдения. Действительно, дети со слабой выраженностью по – прежнему недостаточно интересуются процессом обучения, чаще всего их привлекает не содержание учебного материала, а участие в работе других детей, они не всегда активны на уроках, многие из них редко отвечают по собственному желанию, не проявляют познавательных интересов, редко задают вопросы, не проявляют любознательность. Этот интерес появляется в случае использования педагогом игровых приемов, или наглядности. Дети с умеренной выраженностью с интересом обсуждают то, что происходило на уроке, задают многочисленные вопросы и учителю и сверстникам, предлагают самостоятельно выполнить задание, помогают сверстнику Полученные данные подтверждают и результаты беседы с педагогом. Как она отметила некоторых детей по – прежнему необходимо постоянно стимулировать, посредством вопросов, чаще всего они проявляют интеллектуальную пассивность, отвечают по необходимости. Многие стали интеллектуально активными. Таким образом, результаты повторного диагностического исследования показывают, что использование нами разнообразного игрового и занимательного материала на уроках и во внеурочной деятельности повысило познавательную активность.

**Список литературы:**

1. Буткин Г.А., Володарская И.А. Формирование самостоятельной познавательной деятельности учащихся / Г.А. Буткин // Проблемы методов обучения в современной общеобразовательной школе. – М., 2009.

2. Горбунова А.И. Методы и приемы активизации мыслительной деятельности учащихся / А.И. Горбунова // Современная педагогика. – 1999. – № 3. – С. 27.

3. Ильин В.С. Проблема познавательного интереса в педагогике / Е.П. Ильин. – М.: Педагогика, 1999.

4. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979.

5. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 2008.

# СИСТЕМА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ОДАРЕННЫХ И ТАЛАНТЛИВЫХ ДЕТЕЙ

**© Горбовая В.В.**[1]

Гимназия № 5, г. Оренбург

Данная статья посвящена проблеме одаренности. Здесь рассматривается система работы с родителями, которая должна быть направлена на то, чтобы научить их понимать и принимать своего ребенка, видеть его таким, какой он есть, а не только через призму его талантов. Необходимо подготовить родителей к тому, что из одаренного ребенка вырастет одаренный взрослый, и объяснить им, что в этом нет ничего страшного, что это – замечательно.

***Ключевые слова:*** одаренность, психологическое сопровождение, системно-деятельный подход, учебно-познавательная деятельность, тьюторское сопровождение, родительские университеты.

С введением и реализацией Федерального государственного образовательного стандарта предусмотрено построение разветвленной системы поиска и поддержки талантливых детей, их сопровождения в течение всего периода становления личности. Новые стандарты позволяют развивать одаренность обучающихся через оптимальное сочетание основного, дополнительного и индивидуального образования. Системно-деятельностный подход, который лежит в основе стандартов, должен обеспечить формирование готовности к саморазвитию обучающихся, их активную учебно-познавательную деятельность, а также построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся [1, с. 2-3]. Важно, чтобы умственные усилия ребенка, его познавательная энергия встречали доброжелательное отношение, поддержку со стороны старших не только в школе, но и дома. Семья одаренного или способного ребенка во всех случаях имеет непосредствен-

[1] Заместитель директора по научно-методической работе.

ное отношение к развитию его личности и одаренности. Как бы мы ни рассматривали роль и вес природно-обусловленных факторов или влияние целенаправленного обучения и воспитания на развитие личности и одаренности ребенка, во всех случаях значение семьи остается решающей [2, с. 22].

Задача нашей гимназии – создать ребенку и его семье комфортные условия для развития творческого и познавательного потенциала. Учитель – координатор усилий не только для оптимального развития одаренных детей, чья одаренность на данный момент может быть ещё не проявившейся, не только просто способных детей, в отношении которых есть серьёзная надежда на качественный скачок в развитии их способностей, но и, прежде всего, родителей этих детей.

**Мы считаем, сто работа с родителями должна вестись в четырех направлениях:**

1) психологическое сопровождение семьи способного ребенка;
2) информационная среда для родителей;
3) совместная практическая деятельность способного ребенка и его родителей;
4) поддержка и поощрение родителей на уровне школы.

Рассмотрим данные направления более подробно.

*Психологическое сопровождение семьи способного ребенка*

Цель работы психолога с родителями талантливых детей – обучение родителей эффективному взаимодействию с их ребенком.

Данная работа *направлена на*:

- расширение возможностей понимания одаренного ребенка;
- улучшение рефлексии своих взаимоотношений с одаренным ребенком;
- выработку новых навыков взаимодействия с ребенком;
- установление и развитие отношений сотрудничества и партнерства родителей с ребенком.

В целом работа с родителями должна быть направлена на то, чтобы научить их понимать и принимать своего ребенка, видеть его таким, какой он есть, а не только через призму его талантов. Необходимо подготовить родителей к тому, что из одаренного ребенка вырастет одаренный взрослый, и объяснить им, что в этом нет ничего страшного, что это – замечательно [3, с. 32].

Главная *цель психологической помощи* родителям одаренных и способных детей – помочь им понять, что их ребенок, какой бы он ни был, прежде всего – РЕБЕНОК.

*Информационная среда*

Специально для родителей гимназии разработан цикл родительских собраний «Мой ребенок – восьмое чудо света». Формы собраний очень разно-

образные: круглые столы, конференции, практикумы, «творческие копилки» и наша находка – клуб родителей гимназии «Вечера в семейных гнездах». Родители делятся своими интересными мыслями как в вопросах воспитания, так и по любым другим волнующим нас проблемам. Большим подспорьем для развития кругозора родителей стал сайт гимназии и электронный дневник «Дневник.ru». В рамках «Дневника» созданы специальные группы «Учись учиться» и «Юные исследователи». Для участников группы «Учись учиться» подобраны специальные задания и тренажеры для развития учебных навыков. Ребенок и его родители могут подобрать необходимые задания для отработки и совершенствования какого-то необходимого навыка. Участники группы «Юные исследователи» – семьи класса, которым интересно заниматься исследовательской деятельностью. В рубрике «Олимпиады и конкурсы» на сайте гимназии предлагаются интересные опыты, родителей и детей знакомят с лучшим исследовательскими работами научного общества гимназии «ИСКАТЕЛИ», родители делятся своими впечатлениями от совместных исследовательских работ с детьми. Многие родители нашей гимназии – преподаватели вузов города, также вовлечены в организаторско-тьютерскую деятельность. С их помощью обучающиеся научного общества «Искатели» имеют возможность посещать технические лаборатории ОГУ, ОГПУ, творческие клубы в Доме литераторов, посещают театры города. Совместно с родителями проводится научно-практическая конференция гимназии, где родители являются и руководителями секций и организаторами в аудитории. На сайте гимназии, в рубрике «Олимпиады и конкурсы» предложены *рекомендации родителям* одаренных детей:

1. Будьте честными. Все дети весьма чувствительны ко лжи, а к одаренным детям это относится в большей степени.
2. Оценивайте уровень развития ребенка.
3. Избегайте длинных объяснений или бесед.
4. Старайтесь вовремя уловить изменения в ребенке. Они могут выражаться в неординарных вопросах или в поведении и являются признаком одаренности.
5. Уважайте в ребенке индивидуальность. Не стремитесь проецировать на него собственные интересы и увлечения.
6. Развивайте в своих детях следующие качества:
   – уверенность, базирующуюся на собственном сознании самоценности;
   – понимание достоинств и недостатков в себе самом и в окружающих;
   – интеллектуальную любознательность и готовность к исследовательскому риску;
   – уважение к доброте, честности, дружелюбию, сопереживанию, терпению, к душевному мужеству;

- привычку опираться на собственные силы и готовность нести ответственность за свои поступки;
- умение помогать находить общий язык и радость в общении с людьми всех возрастов.

Каникулы – благоприятное время для решения воспитательно-образовательных задач. Разнообразная деятельность и новые впечатления ждут наших ребят и в родном городе, и за его чертой, и в зарубежных поездках. Информация о том, как развивать ребенка во время путешествия, что нового и интересного можно с ним узнать, какие маленькие открытия совершить, необходима каждой семье. И после этих маленьких открытий наши гимназисты составляют путеводитель по своим маршрутам. Целесообразно подготовить родителей к активному познавательному совместному отдыху с детьми. Беседуя с родителями, необходимо показать, что каникулы – это подходящее время для формирования познавательных интересов ребенка. На родительском собрании учитель информирует родителей о широких возможностях, как провести совместно с ребенком каникулы интересно и полезно.

Предлагаются следующие темы и задания во время отдыха с детьми:

- Интересное рядом (сфотографировать или зарисовать что-то необычное, провести наблюдение).
- Садовый волшебник (проведение опытов на садовых и огородных участках).
- В дальних странах... (фоторепортаж поездки).
- В гости к маленьким друзьям (провести наблюдение за насекомым).
- Загадки подводного мира (наблюдение, зарисовки, фоторепортажи).
- Мои первые опыты.

Необходимо познакомить родителей с опытами с применением природных компонентов: ветра, песка, солнца, камней, воды. Они разнообразят отдых, сделают его насыщенным, интересным, а, самое главное, полезным для умственного, познавательного, художественно – эстетического и физического развития младшего школьника; повысят его самостоятельную активную деятельность [5, с. 86]. Правильные рекомендации по проведению летнего отдыха с детьми дают родителям больше возможностей и идей для совместных с детьми экскурсий, интересных и полезных дел и творческих работ, а у детей больше положительных эмоций, приятных воспоминаний о том, как он провел лето вместе с родителями. Во время учебного года родители и дети организуют совместные проекты разнообразной тематики, делают презентации своих проектов на тематических неделях [4, с. 19]. Для развития творческой и познавательной активности детей родители помогают детям участвовать в различных творческих и познавательных конкурсах различного уровня.

*Поддержка и поощрение родителей на уровне гимназии*

Работа родителей обязательно должна поддерживаться и поощряться. В нашей гимназии ежегодно 25 мая на линейке «Мы славим тех, кто нас прославил». На сцену выходят не только обучающие, которые являются Честью и Славой гимназии, но и их родители. Специально для родителей в научно-практической конференции гимназии выделена секция «Родительские университеты», где родители делятся опытом своей работы с детьми. Лучшие родительские работы можно будет найти на сайте гимназии. Не так давно считалось, что все дети равны и в интеллектуальном плане, и в эмоциональном. Надо только научить их думать, сопереживать, решать сложные логические задачи. Однако опыт современного образования показывает, что существуют различия между детьми. Выделяются дети с более развитым интеллектом, чем у их сверстников, со способностями к творчеству, с умением классифицировать, обобщать, находить взаимосвязи. Они постоянно находятся в поиске ответа на интересующие их вопросы, любознательны, проявляют самостоятельность, активны. Одним из наиболее существенных факторов, влияющих как на интеллектуальное, так и на личностное развитие ребенка, является *семья* [6, с. 24].

Представленная выше система работы позволяет повышать правовую и педагогическую культуру родителей, а также формировать практические умения и навыки в воспитании способных, талантливых детей, что приводит к взаимопониманию между детьми, родителями и педагогом и гимназией в целом, как модели современного образовательного кластера.

И в заключении хочется привести слова великого педагога XX века В. Сухомлинского*:* «Одаренность человека – это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать всё, чтобы он вырос и дал обильный плод».

**Список литературы:**

1. Барбитова А.Д. Проблема одаренности: от теории к практике / А.Д. Барбитова // Детское творчество. – 2011. – № 1. – С. 2-3.

2. Василевская Е.В. Сетевое взаимодействие как механизм методического сопровождения работы с одаренными детьми / Е.В. Василевская // Методист. – 2010. – № 9. – С. 21-25.

3. Винокурова Д.В. Одаренные дети в глазах общества / Д.В. Винокурова // Дополнительное образование и воспитание. – 2008. – № 3. – С. 32-36.

4. Галанов А.Б. Самореализация одаренных школьников в исследовательской деятельности / А.Б. Галанов // Теория и практика дополнительного образования. – 2008. – № 4. – С. 18-20.

5. Науменко Ю. Одаренный ребенок, семья и массовая школа: как сберечь и приумножить юные таланты? / Ю. Науменко // Директор школы. – 2010. – С. 85-94.

6. Фриман Д. Как развить интеллект ребенка / Д. Фридман // Детское творчество. – 2008. – № 4. – С. 24-3.

# ЭКОЛОГИЯ КАК ЧАСТЬ ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**© Киселёва М.В.[1], Кострова Т.Д.[2], Батяйкина И.О.[2], Фетисова А.Г.[2], Трусова Я.В.[2], Жиманова М.Н.[2], Романова Е.Н.[2], Ильинцева А.С.[2]**

Детский сад № 44 Калининского района, г. Санкт-Петербург

Эта статья поможет педагогам в работе по экологическому воспитанию дошкольников.

***Ключевые слова:*** экология, природа, наблюдения.

В конце XX века на одно из первых по значимости мест выдвинулась проблема усиления экологической грамотности каждого жителя планеты Земля. Раньше, когда количество населения было сравнительно небольшим и каждый человек находился в постоянном непосредственном контакте с природой, экологические законы усваивались людьми в их обыденной жизни. Во второй половине XX века, когда особенно резко усилились процессы урбанизации, основная масса людей сосредоточилась в городах и потеряла связь с природой. В итоге изменилось их поведение: они стали брать от природы все, что им казалось необходимым, ничего не давая ей взамен.

Объективной предпосылкой такого поведения является тот факт, что каждый человек не «чувствует» природы, не контактирует с ней. Она стала для него отвлечённым, не наполненным конкретным содержанием. Чем глубже изучаются экологические законы учеными-теоретиками, чем сложнее становятся открываемые ими связи в природе, тем труднее воспринимаются эти законы рядовыми членами общества. Отгородившись от природы стенами многоэтажных домов, они не имеют возможности увидеть проявление этих законов в своей обыденной жизни.

Всё сказанное диктует необходимость усиления внимания к природе в образовательных учреждениях любого уровня. Она должна стать для каждого человека родной, знакомой понятной. В условиях урбанизации единст-

[1] Старший воспитатель.
[2] Воспитатель.

венным выходом из создавшегося положения является организация в каждом образовательном учреждении соответствующей развивающей среды, в которой находился бы человек с самого раннего детства. В этой среде он должен не просто жить, но наблюдать за явлениями и событиями, происходящими в ней, задавать природе вопросы и получать на них ответы.

*Экология* – это наука о взаимоотношениях живых организмов между собой и с окружающей средой.

Слово «экология» и его производные прочно вошли в наш каждодневный словарь.

Обычно под «экологическим воспитанием» понимают воспитание любви к природе.

Успешно заниматься экологическим воспитанием можно только тогда, когда точно знаешь. Что под ним, разумеется.

Под экологическим воспитанием детей мы понимаем прежде всего воспитание человечности, т.е. доброты, ответственного отношения и к природе, и к людям, которые живут рядом, и к потомкам, которым нужно оставить Землю пригодной для полноценной жизни. Экологическое воспитание должно учить детей понимать и себя, и всё, что происходит вокруг. Нужно учить детей правильно вести себя в природе и среди людей. Часто из-за отсутствия знаний они не могут выбрать правильную линию поведения. Необходимо сделать воспитательную работу незаметной и привлекательной для детей. Но как это сделать?

Вот почему в программе экологического образования дошкольников основной упор должен быть сделан на наблюдения, эксперименты и продуктивную деятельность детей в природе.

Как доказано психологами, для детей первых семи лет жизни характерны наглядно-действенное и наглядно-образное мышления. Это обязывает педагогов строить процесс обучения таким образом, чтобы основные необходимые сведения дети усваивали не вербальным, а наглядным методом (путем запечатления реальных объектов и событий окружающего мира).

Этот метод дает возможность ребенку самостоятельно обнаруживать законы природы. Во время наблюдений и экспериментов обогащается память ребенка, активизируется мыслительные процессы, развивается речь. Следствием этого явления накопление фонда умственных приемов и операций, относящихся к умственным умениям.

Поскольку игра – наиболее естественный и радостный вид деятельности, формирующий характер детей, мы придумали, а также подобрали из уже известных игр такие, в которых по возможности присутствовала бы активная экологически правильная или развивающая в соответствии с поставленными воспитательными задачами игровая деятельность. Игры придают занятиям эмоциональную окраску, наполняют их яркими красками, делают их живыми, а, следовательно, и более интересными для детей. Игры и

игровые элементы позволяют развивать у ребят самые разнообразные положительные качества и облегчают восприятие излагаемых проблем и знаний.

Нравственно-экологическое восприятие – это воспитание человечности, доброты, милосердия, ответственного отношения к природе, людям, которые живут рядом, и потомкам, которым нужно оставить Землю пригодной для полноценной жизни. Все эти качества следует формировать у детей как можно раньше.

Вряд ли ребята располагают достаточными сведениями о природных заповедниках, если они живут вдали от них. Здесь воспитателю следует продумать, как сообщить важную информацию, используя красочные альбомы, открытки, слайды.

Эстетический фон для занятий создают стихи, загадки, песни, пьески. Они позволят построить работу, чередуя разнообразные методические приемы с художественным словом, что сделает занятия запоминающимися для детей. Литературный материал незаменим в воспитательной работе, поскольку детям легче оценивать поведение и поступки других, чем свои собственные.

Эти занятия могут быть использованы в повседневной работе в любой последовательности. Никакой значительной предварительной работы с детьми они не требуют, за исключением драматизаций. При их обстановке дети заучивают текст и запоминают последовательность его использования. Нужны репетиции, соответствующие костюмы, прежде чем показать постановку родителям и детям в других группах.

Серьезной последовательной работы требует и воспитание вежливости, чистоплотности, аккуратности. Здесь нельзя ограничиться проведением одного занятия. Например, тема «Добрые слова» реализуется на нескольких занятиях, что отмечено в тексте. Кроме в дополнительном материале предложены загадки, стихи для заучивания детьми и обсуждения вместе с ними.

Задача педагога заключается в том, чтобы воспитать в детях отзывчивость и коммуникабельность, стремление сочувствовать другим людям, поддерживать их в трудную минуту, быть ответственным и заботиться о зверях, птицах, рыбах, земноводных, насекомых и обо всех удивительных и прекрасных природных сообществах.

Дети узнают, что человек охраняет природу. За лесом следят специальные люди (лесничии), которые очищают лес от сухих деревьев, бурелома, подкармливают зимой копытных животных, птиц. На вырубках сажают молодые деревья, которые специально выращиваются в лесопитомниках. Лес нужно оберегать от пожара, поэтому там не следует разводить костров.

Человек создаёт заповедники, охраняет памятники природы, заносит редкие виды растений и животных в Красную книгу. Везде, в каждом крае есть свои заповедные места.

Хорошим подспорьем в решении задачи формирования экологического сознания может стать экологический стенд, висящий на видном, хорошо освещённом и доступном для родителей месте. Стенд должен быть «живым» – его информация должна отражать происходящие события в мире, в стране, в регионе, в детском саду.

Значение стенда очень велико – это наглядность, «экологическое лицо» дошкольного учреждения, которое отражает события в большом и маленьком мире, это демонстрация осознания сотрудниками значимости экологии в нашей жизни и одновременно демонстрация своих собственных достижений в воспитательно-образовательной работе с детьми.

Длительность формирования экологического сознания не означает, что завершение этого процесса можно связать только со взрослым состоянием человека. Диалектически развивающееся сознание, которое постоянно обогащается и корректируется жизненным опытом личности, на каждом возрастном этапе имеет своё содержание, свои формы проявления.

«Человек, овладевший экологической культурой, – пишут исследователи, – подчиняет все виды своей деятельности требованиям рационального природопользования, заботится об улучшении окружающей среды, не допускает её разрушения и загрязнения. Поэтому ему необходимо овладеть научными знаниями, усвоить моральные ценностные ориентации по отношению к природе, а также выработать практические умения и навыки по сохранению благоприятных условий природной среды». Иначе говоря, экологическую культуру авторы рассматривают как совокупность взглядов на природу и осознанного отношения к ней, отражающуюся на поведении человека и всей его практической деятельности.

В детском саду должно быть достаточно обширное собрание детской художественной и познавательной литературы о природе. С помощью родителей, через библиотеки, на книжных развалах следует приобрести различные произведения отечественных классиков: Л. Толстого, С. Аксакова, М. Пришвина, И. Соколова-Микитова, Г. Никольского, Н. Сладкова, К. Паустовского, И. Акимушкина, Г. Снегирёва, В. Чаплиной и др. Интересны для экологического воспитания и произведения современных писателей А. Иванова, В. Зотова.

Технология экологического воспитания детей подготовительной группы построена на использовании книги В. Танасийчука «Экология в картинках». Конечно, эта книга и другие произведения автора должны быть в библиотечке детского сада.

Работа с детьми старшей группы построена на произведениях В. Бианки, поэтому в детском саду надо иметь много книг этого автора. Аналогично и с произведениями Е. Чарушина – дети средней группы знакомятся не только с его рассказами о животных, но и с иллюстрациями автора. На примере творчества В. Бианки и Е. Чарушина дошкольники видят, как человек,

умеющий видеть природу, любящий её, наблюдательный и внимательный, может рассказать о природе, животных, рисовать их. На книжных полках в группах могут стоять самые разные книги этих писателей. Например, очень хорошо иметь в каждом ДОУ альбом репродукций Е. Чарушина «Зверята».

Экологическое воспитание младших дошкольников построено на использовании героев классических русских народных сказок («Репка», «Курочка Ряба», «Колобок» и др.), поэтому в ДОУ должны быть отдельные издания этих сказок с красочными иллюстрациями, чтобы у детей сложился устойчивый зрительный образ их персонажей.

Кроме перечисленной литературы, в детском саду нужны, конечно, и периодические издания экологического содержания. В журналах «Свет (человек и природа)», «Свирель» и «Свирелька», «Семь гномов», «Муравей» (приложение к журналу «Маша») сотрудники найдут немало интересного о природе для себя и для детей. Серьёзными справочными изданиями являются журналы «Экос», «Экология и жизнь», «Вестник экологического образования в России», газета «Зелёный мир».

# ГЕОУРБАНИСТИКА И УРБОЭКОЛОГИЯ: ВОПРОСЫ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ

**© Преминина Я.К.**[1]
Северный (Арктический) федеральный университет
им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск

В статье определены цели и задачи изучения «Геоурбанистики и урбоэкологии», как учебной дисциплины высшего образования, сформулированы требования к результатам ее освоения, раскрыта структура, содержание, условия реализации, а также: конечный результат обучения.

***Ключевые слова:*** образовательная программа, учебный план, структура дисциплины, результат образования

В соответствии с ФГОС ВПО по направлению подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование» (квалификация (степень) бакалавр), профессиональный профиль – природопользование, учебная дисциплина «Геоурбанистика и урбоэкология» является частью основной образовательной программы подготовки природопользователей [1, 2].

Курс «Геоурбанистика и урбоэкология» занимает важное место в подготовки природопользователей. Курс позволяет выявить наиболее существенные черты расселения городского населения, его типы и формы, экологиче-

[1] Доцент кафедры Географии и гидрометеорологии, кандидат географических наук, доцент.

ские проблемы развития города и пути их решения. Дисциплина дает возможность увеличить объем новых знаний по предмету и конкретизировать наиболее сложные географические и экологические понятия, закономерности, термины.

Целями освоения дисциплины «Геоурбанистика и урбоэкология» являются: формирование целостной системы понятий, основных факторов и проблем геоурбанистики и урбоэкологии, принципов и методических приемов исследований развития населения и его размещения.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

- знать: историю развития геоурбанистики и урбоэкологии; характерные черты размещения населения; глобальные и региональные черты урбанизации; особенности развития и функционирования городов в странах различных социально-экономических типов; взаимосвязь «город-человек-природа» в современном мире;
- уметь: пользоваться статистическими данными, картографическими источниками и геоинформационными системами; оценивать природные условия и ресурсы для жизни и хозяйственной деятельности населения, устанавливать причинно-следственные связи развития природных и техногенных систем; определять основные тенденции развития города;
- владеть: методами научного описания географических процессов и явлений; навыками чтения статистических данных и географических карт; навыками выполнения расчетно-графических работ (заполнение таблиц, построение графиков, схем и т.п.); навыками построения контурных карт; способами презентации географической информации.

«Геоурбанистика и урбоэкология» – одна из дисциплин, завершающих подготовку бакалавров – природопользователей. Она тесно связана с изучением предшествующих дисциплин базовой и вариативной частей учебного плана: геоэкологией, биоразнообразием, экологией человека, учением о биосфере, основами природопользования, экономикой природопользования, географией Архангельской области, экологической экспертизой, историей природопользования, основами экономики и технологии отраслей, социальной экологией, охраной окружающей среды, устойчивым развитием, оценкой воздействия на окружающую среду, экологическим мониторингом, нормированием и снижением уровня загрязнения окружающей среды, техногенными системами и экологическим риском, региональным и отраслевым природопользованием, глобальной и региональной геоэкологией. Предлагаемый курс достаточно тесно связан с учебными практиками по геологии, географии с основами топографии, почвоведению, физической, экономической и социальной географии.

Общая учебная нагрузка по данной дисциплине составляет 108 час. (3 зачетные единицы), в том числе: обязательная аудиторная учебная нагрузка – 48 час., самостоятельная работа – 60 час (табл. 1).

*Таблица 1*

**Объем учебной дисциплины и виды учебной работы**

| Вид учебной работы | Объем часов |
|---|---|
| Общая учебная нагрузка (всего) | 108 |
| Обязательная аудиторная учебная нагрузка (всего) | 48 |
| в том числе: | |
| лекции | 24 |
| практические занятия | 24 |
| Самостоятельная работа студента – СРС (всего) | 60 |
| в том числе: | |
| подготовка к лекциям | 20 |
| подготовка к практическим занятиям | 25 |
| подготовка реферата и доклада | 10 |
| подготовка к зачету | 5 |
| Итоговая аттестация в форме зачета | |

Основное содержание дисциплины включает в себя изучение шести тем (табл. 2). *Геоурбанистика и урбоэкология как наука.* Значение. Место в системе наук. Цели и задачи. История развития науки. К.И. Арсеньев. В.П. Семенов-Тян-Шанский. И.В. Гревс. Н.Н. Баранский. О.А. Константинов. Методы.

*Основные исторические этапы развития городов.* Города Древнего мира: Античного мира и Древнего Востока. Средневековый город. Города нового времени. Города России.

Формирование сети городов России до XX века. Развитие городов России и их сети в XX веке. Новые города России. Исчезнувшие и бывшие города России. Агломерации России.

*Город как объект изучения.* Свойства и особенности города. Город как система. Типы городов. Город в расселении и территориальной структуре хозяйства. Экономико-географическое положение города. Город, как центр своего окружения. Города – специализированные центры. Города в составе агломераций. Мегаполисы. Опорный каркас расселения. Особенности и проблемы современной урбанизации.

*Региональные системы городов.* Иерархия городов – центральных мест. Правило «ранг – размер». Территориально-отраслевые системы городов. Влияние региональных условий на системы городов.

*Экология города.* Природно-техногенные компоненты городской среды. Геологическая и водная среда. Атмосфера города. Городские почвы. Растительность и животный мир города. Физическое воздействие на окружающую среду. Геохимия городских ландшафтов.

Человек и городская среда. Преимущества и привлекательность городской жизни. Негативные воздействия городской среды на население. Городская среда и здоровье населения.

Антропогенные воздействия на окружающую среду городов. Энергетические объекты городов – основной техногенный фактор воздействия на биосферу. Структура и тенденции развития энергоснабжения. Традиционная энергетика. Объекты малой энергетики. Нетрадиционные и возобновляемые источники энергии. Воздействие энергетических объектов на окружающую природную среду: Тепловые, атомные и гидроэлектростанции.

Бытовые и производственные отходы. Санитарная очистка городов. Состав, свойства и объем твердых бытовых отходов. Сбор, удаление и утилизация твердых бытовых отходов. Уборка городских территорий. Полигоны твердых бытовых отходов. Мусороперерабатывающие заводы. Мусоросжигательные заводы. Характеристика твердых промышленных отходов. Методы подготовки и переработки твердых отходов. Технология складирования твердых отходов. Утилизация промышленных отходов: топливно-энергетического, металлургического, машиностроительного комплексов; отходов химического производства, переработки древесины, производства строительных материалов. Полигоны твердых промышленных отходов.

Управление экологической безопасностью города. Организационно-правовые основы управления. Экологический мониторинг городской среды. Экономический механизм природопользования. Экологическая экспертиза и экологический аудит.

*Основы городской (градостроительной) политики.* Учет закономерностей развития расселения, саморазвития городов и их систем. Учет типологических особенностей городов, их места в расселении и территориальной структуре хозяйства. Учет влияния зональных и региональных особенностей.

Концепции развития города и систем расселения. Градостроительные идеи. Развитие городов XXI веке. Общие положения и проблемы. Стратегии адаптации и выживания. Первые шаги в решении проблемы развития городов в будущем.

*Таблица 2*

**Тематическое планирование**

| № | Темы | Количество часов | | СРС |
|---|---|---|---|---|
| | | лекции | практические | |
| 1 | Геоурбанистика и урбоэкология как наука | 2 | - | 6 |
| 2 | Основные исторические этапы развития городов | 2 | 4 | 8 |
| 3 | Город как объект изучения | 4 | 4 | 12 |
| 4 | Региональные системы городов | 2 | 4 | 10 |
| 5 | Экология города | 10 | 8 | 16 |
| 6 | Основы городской (градостроительной) политики | 4 | 4 | 8 |
| | **Итого** | **24** | **24** | **60** |

С целью обеспечения базисной теоретической и практической подготовки специалиста в сфере природопользования целесообразно использовать разнообразные активные и интерактивные формы проведения занятий (табл. 3).

*Таблица 3*

**Примеры активных и интерактивных форм**

| Формы | Краткая характеристика | Задания | № тем |
|---|---|---|---|
| Метод кейсов | осмысление реальной ситуации, необходимой для решения данной проблемы | «Нужно ли строить новый город?»; «Каковы пределы роста города?»; «Город и пригородная зона: пути взаимодействия»; «Здоровье человека и городская среда: возможен ли компромисс?» | 3,5 |
| Мозговой штурм | получение максимального количества предложений | «Как решить проблему утилизации мусора?»; «Нужен ли опорный каркас расселения на Севере России?» | 3,5 |
| Дерево решений | решение задач классификации и прогнозирования | «Факторы антропогенного воздействия на экологию города»; «Концепции развития города: новое или хорошо забытое старое?» | 4,6 |
| Деловая игра | решения задач путем игрового моделирования реальной проблемной ситуации | «Арктический город – город будущего?»; «Мусороперерабатывающий комбинат или мусоросжигательный или полигон отходов: что выбрать?» | 5,6 |
| Круглый стол, дискуссия, полемика, диспут, дебаты | процесс обсуждения спорного вопроса, проблемы | «Городской трамвай: за и против», «Есть ли будущее у городского троллейбуса?»; «Метро или окружная дорога?»; «Общественные слушания: «Строительство АЭС»; «Как изменить схему городских транспортных маршрутов?»; «Личный автомобиль или общественный транспорт?» | 6 |

В результате освоения учебной дисциплины студент должен обладать следующими компетенциями:

- владеть культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК-1);
- использовать основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач, способен анализировать социально значимые проблемы и процессы (ОК-4).

**Список литературы:**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.01.2017).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 05.03.06 Эко-

логия и природопользование (уровень бакалавриата). Утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 11 августа 2016 г. № 988 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71376858/ (дата обращения: 10.01.2017).

3. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / Сост. Т.Г. Мухина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.

4. Гущин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе [Электронный ресурс] // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна»; Dubna Psychological Journal. – 2012. – № 2. – С. 1-18. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/mnenie%20%20expertov/2012n2a1.pdf (дата обращения: 10.01.2017).

5. Митина Н.А., Нуржанова Т.Т. Современные педагогические технологии в образовательном процессе высшей школы // Молодой ученый. – 2013. – № 1. – С. 345-349.

# ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ ДЕТСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ «ЛЕСНАЯ СТРАНА»

**© Сычёва О.А.**[1]

Читинский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Чита

Экологическую культуру как комплексное, интегративное качество личности целесообразнее воспитывать в процессе активной природоохранной деятельности. Для школьников подросткового возраста наиболее оптимальными являются групповые виды деятельности, что отвечает как возрастным особенностям детей, так и специфике экологического образования. В статье представлен опыт организации экологического образования в рамках детского объединения.

***Ключевые слова:*** экологическая культура, экологическое образование, детские объединения, школьное лесничество.

Работу по формированию экологической культуры населения нужно организовывать не только в настоящее время, но и планировать развитие этого направления в будущем. Здесь ведущую роль будут играть образовательные учреждения. Сейчас начали активно развиваться школьные лесничества. Организация такой работы направлена на достижение важной в экологическом образовании цели – формирование экологической культуры. Более то-

[1] Доцент кафедры Экономики, управления и права, к.п.н.

го, эта цель реализуется при соблюдении ряда условий: осуществление экологического просвещения, организация практической деятельности в природе, побуждение школьников к созидательной активности.

Отличительная особенность функционирования школьного лесничества заключается в том, что деятельность обучающихся носит гуманитарно-естественно-научный, практико-ориентированный характер, социально-проблемную ориентацию, способствует появлению новых, интегрированных видов деятельности, расширению образовательных ресурсов интегрируемых сфер, изменению качества социализации личности обучающихся через участие и содействие в решении социально-значимых экологических проблем социоприродного окружения.

Школьное лесничество рассматривается как форма организации детского объединения, содействующая воспитанию экологической культуры, направленной на решение социально-значимых проблем социоприродного окружения Забайкальского края и профессионализации обучающихся по направлению лесохозяйственной деятельности [1].

Основные виды деятельности обучающихся в школьном лесничестве:

1. Образовательная деятельность (направлена на изучение и овладение теоретическими и прикладными знаниями лесохозяйственной деятельности Забайкальского края). Занятия с младшими школьниками проводят педагоги дополнительного образования. С ребятами постарше занятия проводят специалисты Гослесслужбы.
2. Учебно-исследовательская деятельность (направлена на получение специальных навыков исследовательской работы в естественнонаучной сфере и сфере регионального лесопользования и сохранения лесных экосистем Забайкальского края). Простейшие эксперименты доступны уже младшим школьникам, и они с удовольствием принимают участие в изучении различных свойств растений, почвы, воздуха и воды. Ребята постарше уже готовы включаться в более сложные исследовательские проекты, постигая логику исследовательской деятельности. А старшеклассники успешно выступают на научно-практических конференциях различного уровня, показывая не только полученные результаты и эрудицию, но и умение ориентироваться в рассматриваемой проблеме, отвечать на вопросы, вести дискуссию.
3. Учебно-практическая деятельность (направлена на организацию практических занятий для закрепления теоретических знаний и формирования опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности совместно с лесничествами, предприятиями и организациями, ведущими лесное хозяйство). Организации данного направления в лесничестве уделяется первоочередное внимание. Именно в ходе реализации различных практи-

ческих действий ребята осознают и принимают многие экологические ценности, нормы и правила, учатся групповой деятельности. Особенно важным аспектом является взаимодействие с различными природоохранными организациями вне школы. Именно это повышает мотивацию к природоохранной деятельности.

4. Просветительская деятельность (направлена на проведение членами школьного лесничества лесоприродоохранной пропаганды, разъяснительной и агитационной работы по вопросам воспроизводства и сохранения природных ресурсов Забайкальского края среди населения). Этот вид деятельности особенно нравится детям младшего школьного и подросткового возраста – подготовка плакатов и листовок, агитационных писем и рисунков, выступления группами агитбригад, проведение информационных классных часов с более младшими школьниками и т.п. Более того, знания, передаваемые другим ребятам, глубоко закрепляются и становятся основой формирующегося мировоззрения.
5. Природоохранная деятельность (направлена на проведение практической природоохранной деятельности при совместном участии с лесничествами, предприятиями и организациями, ведущими лесное хозяйство, общественными природоохранными организациями). Наши ребята могут оказать посильную природоохранную помощь через участие в рейдах и акциях по очистке территории, в лесовосстановительных работах. Им доступна организация различного вида экологических и краеведческих маршрутов и троп как для школьников, так и для взрослого населения, подготовка плакатов и листовок, рисунков и иных материалов для использования. Старшие школьники могут быть экскурсоводами, готовить выступления агитбригад, обслуживать эко-маршруты и т.п. Это направление одновременно выступает и как цель, и как средство формирования экологической культуры подрастающего поколения.

Школьное лесничество рассматривается как одно из направлений дополнительного экологического образования обучающихся, деятельность которого предполагает взаимодействие социальных партнеров, включая сетевое взаимодействие субъектов образовательного пространства города для организации образовательной, учебно-исследовательской, учебно-практической, просветительской и природоохранной деятельности обучающихся. От личностно-профессиональных особенностей учителя зависит, проявят ли учащиеся заложенные природой задатки или они так и останутся никем не замеченными [3].

Одно из новых направлений деятельности в школьном лесничестве – создание газеты, отражающей его деятельность. Главная цель создания и функционирования газеты – трансляция экологических ценностей макси-

мально большому количеству ребят и взрослых, мотивация школьников к природоохранной деятельности.

Для полноценного функционирования газеты были совместно с ребятами разработаны рубрики. Рубрика «Коротко о главном» отражает ключевые события как школьного, так и городского или краевого значения. Рубрика «Гость номера» позволяет ребятам познакомиться с известными людьми из сотрудничающих с лесничеством организаций, а также узнать с другой стороны своих учителей или одноклассников. Для подготовки статьи в данную рубрику школьники беседуют с «гостем», задают интересные вопросы, на которые получают не менее интересные ответы. Содержательно насыщенной является рубрика «Вести из леса», повествующая о лесном сообществе, растениях или животных леса, необычных фактах из жизни забайкальских лесов. Информацию в эту рубрику также готовят сами ребята.

Практически в каждом номере для ребят объявляются конкурсы, например, фотоконкурс, литературный, конкурс эссе или заметок. Результаты этих конкурсов публикуются в последующих номерах газеты.

И, конечно, самая главная рубрика – «ЭКО-дело», в которой представлена информация обо всех мероприятиях по охране природы, в которых принимают участие члены школьного лесничества. Очень приятно ребятам не только читать заметки и отзывы, но и видеть себя на многочисленных фотографиях. Именно эти публикации дают ребятам почувствовать и осознать значимость осуществляемых видов деятельности. Практические виды деятельности позитивно воспринимаются подростками и старшими школьниками, позволяя им почувствовать значимость своей деятельности в социоприродном окружении. При грамотной организации коллективной, групповой работы у школьников растет уверенность в престижности природоохранной деятельности. Для школьников этого возраста важно мнение и сверстников, и взрослых, которые их окружают. Социально позитивные сферы деятельности помогают подросткам и старшим школьникам осознавать себя взрослыми, реализуя не учебные виды деятельности, а общественно полезные наравне с другими взрослыми [2].

Те ребята, кто помогает в подготовке номеров газеты, получают, в том числе, богатый социальный опыт – подготовить и взять интервью, провести беседу или опрос, поработать в роли фотокорреспондента и т.п. Ребята чувствуют свою сопричастность к становлению и развитию детского объединения, ведь благодаря им деятельность школьного лесничества сохранится в истории не только школы, но и города и края.

Основным результатом нашей работы надеемся видеть ребят, не равнодушных к экологическим проблемам родного Забайкалья. Сформированное ценностное отношение к природе не позволит им ни сейчас, ни в будущем наносить ей вред. Возможно, в будущем они выберут это направление частью своей профессиональной деятельности и будут осуществлять при-

родоохранную работу или способствовать формированию экологической культуры населения.

**Список литературы:**

1. Игумнова Е.А., Сорока И.Ю., Гибанова Н.Р. и др. Формирование созидательной активности подростков в деятельности детского объединения «Лесная страна» // Актуальные проблемы современных наук – 2014: Матер. X междунар. науч.-практ. конф. – 2014. – С. 16-21.

2. Сычёва О.А. Организация экологического и культурно-познавательного видов туризма на территории Ивано-арахлейских озёр как условие экологического воспитания // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2015. – № 20-1. – С. 102-106.

3. Сычёва О.А. Личностно-профессиональная готовность учителя к работе с одаренными детьми // Дни науки – 2012: матер. VIII Междунар. науч.-практ. конф. – 2012. – С. 15-20.

# ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ МОДЕЛИРОВАНИЮ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

**© Тягунова В.А.[1], Дятлова Л.А.[1]**

Ставропольский государственный педагогический институт,
г. Ставрополь

В статье раскрываются преимущества использования решения текстовых задач при обучении учащихся начальных классов приемам моделирования; представлены этапы работы с графическими моделями при решении младшими школьниками текстовых задач.

***Ключевые слова:*** модель, моделирование, математика, начальная школа текстовая задача, графическая модель.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования одной из основных задач начального курса математики является овладение младшими школьниками приемами моделирования и знаково-символическими средствами в процессе учебой деятельности [6 с. 7]. Математика, несомненно, имеет большие потенциальные возможности по сравнению с другими учебными предметами для формирования основ моделирования в процессе мыслительной деятельности учащихся. Особое место в системе формирования навыков составления и ана-

[1] Студент.

лиза моделей приобретает работа над текстовой задачей, так как в процессе решения текстовых задач важным этапом работы является создание модели (графической, табличной и т.д.) [2].

Под моделью принято понимать материальный или мысленный объект, который в процессе изучения замещает объект-оригинал, сохраняя некоторые типичные черты, необходимые для данного исследования. Процесс построения и использования модели называется моделированием. Под моделированием также понимают процесс создания моделей и их использование в целях формирования знаний о свойствах, структуре, отношениях и связях объектов [4, с. 178].

В начальной школе основными моделями, используемыми при решении текстовых задач, являются: иллюстрация, графическая модель, чистовая модель, таблица. Далее остановимся подробнее на каждой модели.

1. Иллюстрация (рисунок, картинка) изображает реальные или условные предметы, о которых говорится в условии задачи. Предметные иллюстрации (предметы или рисунки предметов) используются еще в дошкольный период изучения математики на первом этапе знакомства детей с простыми задачами [1].

Для формирования у учащихся осознанного подхода к применению и составлению моделей при решении простых задач учитель предлагает школьникам ответить на вопросы и выполнить следующие задания:

– Какой рисунок подходит к данной задаче?
– Составь по рисунку задачу и реши ее.
– Соотнеси рисунок с задачей, чтобы они подходили по смыслу.
– Убери лишний рисунок к данной задаче и т.д.

Подобная форма работы способствует формированию навыков составления и анализа моделей.

2. Графическая модель – схема сюжетной задачи помогает понять учащимся абстрактные отношения, заданные в условии задачи, в конкретной пространственной форме [5, с. 12].

Прежде чем начинать работу по моделированию учителю нужно провести подготовительную работу, заключающуюся в выполнении различных упражнений, которые позволят дать обучающимся представление о символах и знаках используемых при моделировании. Так, для того чтобы добиться лучшего понимания учащимися соответствия между числом и геометрическим образом, учитель может использовать графические диктанты, такие задания как 1 и 2, рассмотренные далее и другие задачи, предполагающие рассмотрение графических объектов при их решении.

Задание 1. Восемь одноклассников решили выяснить, кто кого выше. После замера роста оказалось, что Рома выше Лизы, Яна выше Коли, Даша ниже Бори, но выше Светы, Света выше Ромы, Боря ниже Толи, а Лиза выше Яны. Расположите ребят от самого низкого к самому высокому.

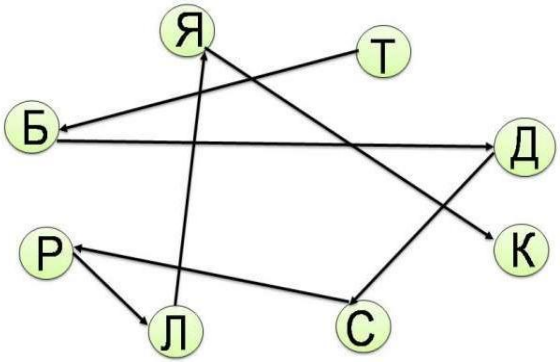



*Рис. 1.* Графическая модель расположения учащихся по росту

При решении подобной задачи школьники совместно с учителем могут составить следующую графическую модель (в данном случае – граф), позволяющую расположить учащихся как в порядке убывания их роста: Толя, Боря, Даша, Света, Рома, Лиза, Яна, Коля, так и в порядке возрастания: Коля, Яна, Лиза, Рома, Света, Даша, Боря, Толя (рисунок 1).

Задание 2. На столе в школьной столовой стояло 12 стаканов с компотом. Костя унес несколько стаканов за стол к своим друзьям и оставил по 2 стакана для Оли и Алены. Сколько стаканов с компотом унес Костя?

*Рис. 2.* Графическая модель к заданию 2

В работе с графическими моделями при решении текстовых задач можно выделить следующие этапы.

1 этап: построение учащимися графической модели задачи по наводящим вопросам учителя. Работа выполняется одновременно учителем на доске и школьниками в тетрадях.

2 этап: построение обучающимися под руководством учителя рисунка или чертежа, с помощью которого целесообразно изобразить данные и искомое задачи. Для формирования умения составлять схемы по условиям задач на данном этапе учителем используются следующие приемы: перевод учащимися текста задачи в чертеж; составление учениками задачи по заданной схеме; установление соответствия текста задачи и подходящего к нему чертежа.

3 этап: самостоятельное построение учащимися графической модели задачи.

Если наглядные иллюстрации чаще всего используются при решении простых задач, то графическое моделирование, в частности схемы в отрезках, используются при решении составных задач, что становится особенно актуальным при знакомстве с задачами на деление [3]. Этот вариант изображения отношений между данными и искомым может быть двух видов: когда длина отрезка «в клеточках» соответствует данным задачи, в этом случае ответ можно найти пересчетом, и когда длины отрезков условны и отражают только отношения между данными и искомым, а их численное значение записывается с помощью цифр. Найти искомое в этом случае становится возможным лишь после выполнения арифметических действий над указанными на чертеже числами.

Графическая модель «в отрезках» является моделью более высокого уровня абстракции, чем схематический рисунок. Такое моделирование требует от учащихся умения читать схематические изображения ситуаций и еще более сложного умения составлять такие графические изображения ситуаций.

Графическая модель создает предпосылки для активной мыслительной деятельности школьника в поисках разных способов решения одной и той же задачи. Такой поиск способствует развитию у школьников вариативности мышления.

3. Чистовая модель – запись текстовой задачи с помощью числового выражения, формулы, уравнения, а также запись решения задачи по действиям.

Задание 3. Два автомобиля выехали одновременно навстречу друг другу из двух пунктов, расстояние между которыми 690 км, и через 6 часов они встретились. Один из них ехал на 5 км/ч медленнее другого. Определите скорости автомобилей.

Чистовой моделью к данной задаче будет являться, например, решение задачи по действиям:

1. 690 : 6 = 115 (км/ч) – скорость сближения автомобилей.
2. 115 – 5 = 110 (км/ч) – была бы скорость сближения, если бы скорости автомобилей были равны скорости первого автомобиля.
3. 110 : 2 = 55 (км/ч) скорость первого автомобиля.
4. 55 + 5 = 60 (км/ч) скорость второго автомобиля.

4. Таблица. Применение таблицы при решении задач предполагает хорошее понимание зависимости пропорциональных величин, так как сама таблица этой взаимозависимости не показывает, поэтому табличный способ решения задач используется, начиная с третьего класса начальной школы, при решении задач на различные процессы: на движение, работу, «куплю-продажу».

Приведем примеры заданий на различные процессы.

Задание 4 (задача на движение). Стрекоза за 10 с пролетела 40 м. С какой скоростью летела стрекоза?

*Таблица 1*

**Табличная модель «Скорость – время – расстояние»**

| Скорость | Время | Расстояние |
|---|---|---|
| ? | 10 с | 40 м |

Задание 5 (задача на работу). Токарь на токарном станке делает 4 детали в час. По плану он должен сделать 20 таких деталей. За какое время он выполнит план?

*Таблица 2*

**Табличная модель «Производительность – время – работа»**

| Производительность | Время | Работа (объем работы) |
|---|---|---|
| 4 детали в час | ? | 20 деталей |

Задание 6 (задача на куплю-продажу).

Сколько стоит одна ручка, если за 8 таких ручек Маша заплатила 40 рублей?

*Таблица 3*

**Табличная модель «Цена – количество – стоимость»**

| Цена | Количество | Стоимость |
|---|---|---|
| ? | 8 шт | 40 руб |

Преимуществом использования таблиц в процессе решения задач является тот факт, что любая табличная модель служит формой фиксации анализа сюжетной задачи и является основным средством поиска решения. Пользуясь таблицей, нетрудно найти план и осуществить решение задачи.

Задание 7. Две пчелы одновременно полетели с одного улья в противоположные стороны. Скорость первой пчелы равна 26 м/с, скорость второй на 2 м/с меньше. Какое расстояние будет между пчелами через 10 с?

*Таблица 4*

**Табличная модель к заданию 7**

| | Скорость | Время | Расстояние |
|---|---|---|---|
| 1 пчела | 26 м/с | 10 с | ? |
| 2 пчела | ? | 10 с | ? |

Если решать данную задачу, используя понятие скорости удаления, то получим следующую табличную модель.

*Таблица 5*

**Табличная модель к заданию 7 с использованием скорости удаления.**

| Скорость удаления пчел | Время | Расстояние |
|---|---|---|
| ? | 10 с | ? |

Очень важными типами задач в процессе овладения учащимися приемами моделирования являются, на наш взгляд, задания, при решении которых можно использовать различные приемы моделирования, например, как задание 8.

Задание 8. Спортсмен пробежал дистанцию в 600 метров за 30 секунд. За какое время он пробежит 1100 метров, если будет бежать с такой же скоростью?

1. Графическая модель.

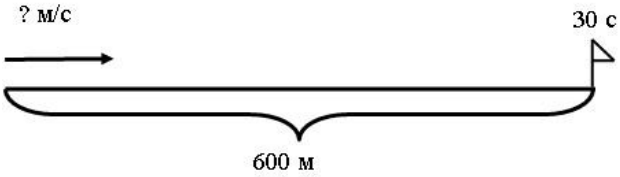



*Рис. 3.* Графическая модель к заданию 8

2. Табличная модель.

*Таблица 6*

**Табличная модель к заданию 8**

| Скорость | Время | Расстояние |
|---|---|---|
| ? | 30 с | 600 м |
| ? | ? | 1100 м |

**Список литературы:**

1. Будаева Л.Н. Использование приемов моделирования текстовых задач в начальном курсе математики [Электронный ресурс] // МНКО. – 2013. – № 3 (40). – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-priemov-modelirovaniya-tekstovyh-zadach-v-nachalnom-kurse-matematiki (дата обращения: 16.01.2017).

2. Вендина А.А., Киричек К.А. Математическое моделирование в процессе методической подготовки бакалавров педагогического образования // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – № 29. – С. 94-99.

3. Киричек К.А. Классификация текстовых задач начального курса математики [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 1. – Режим доступа: http://human.snauka.ru/2016/01/13704 (дата обращения: 10.12.2016).

4. Савин А.П. Энциклопедический словарь юного математика. – М.: Педагогика, 1989. – 352 с.

5. Ермолаева А.А. Моделирование на уроках в начальной школе. Модели, разработки уроков, практические задания. – М.: Глобус; Волгоград: Панорама, 2009. – 144 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 кл.). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/ (дата обращения: 23.12.2016).

# Секция 5

## *КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ*

# КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОПРЕДЕЛЕНИИ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕГО И ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**© Красношлык З.П.**[1]
Северо-Осетинский государственный педагогический институт,
г. Владикавказ

В статье представлен анализ разнообразных подходов (зарубежных и отечественных) к изучению природы компетенции. Рассматривается компетентностный подход как одно из направлений обновления общего и валеологического образования. Выделены начальные ключевые и начальные специальные компетентности. Приоритетом определена здоровьесберегающая компетентность, включающая совокупность знаний о человеке и его здоровье.

***Ключевые слова:*** компетенции, компетентностный подход, начальные компетенции, специальные компетенции, здоровьесберегающая компетентность.

Сегодня возрастает социальная и педагогическая значимость сохранения здоровья ребенка в процессе образовательной деятельности, определяющего в дальнейшем полноту реализации его жизненных целей и смыслов.

Здоровье как основа жизнедеятельности человека представляет собой сложный, многоуровневый феномен, включающий в себя физиологический, психический, социальный и педагогический компоненты. Последний из них, понимаемый как формирование у человека индивидуального способа здорового образа жизни с самого раннего детства, по мнению академика И.И. Брехмана, имеет для нас определяющее значение [1, с. 7].

Каждая историческая эпоха вырабатывает свою собственную модель образованности. Сегодня все чаще возникает вопрос о формировании в процессе образования некоторого набора специфических субъектных качеств, определяемых как «компетентности» и «компетенции». Разработка новой парадигмы образования связана с развитием информационного общества. В отличие от устаревшей «знаниевой», ориентированной на передачу определенной суммы знаний от одних членов общества другим, новая парадигма образования должна быть направлена на формирование потребностей в постоянном пополнении и обновлении знаний, совершенствовании умений и навыков, их закреплении и превращении в компетенции [2, с. 10].

Компетенции и являются тем звеном, которым раньше часто пренебрегали в педагогическом процессе, не доводя усвоение знаний и формирова-

[1] Доцент кафедры Дошкольного образования, к.п.н.

ние навыков до их воплощения в деятельность, наполненной человеческими смыслами и общекультурными ценностями. Оценка успеваемости обучаемого только по сумме воспроизводимых знаний не позволяла определить их готовность к самостоятельной работе и качестве специалиста в определенной сфере. Часто выпускники высших учебных заведений воспринимались как носители определенных, однако, иногда и ненужных на производстве знаний, которым требовалось определенное время для овладения практическими умениями работы под руководством опытных наставников. Именно в обязанность этих наставников, консультантов входило привлечение молодых специалистов к решению ситуаций, в которых их знания могли бы приобрести социальную ценность.

Проявляя определенный уровень научного обобщения, можно констатировать, что основателем компетентностного подхода являлся Аристотель, задумавшийся над проблемой составления стандартов. Именно в этих целях он изучал возможности состояния человека, обозначаемого словом *arete,* которое может быть переведено, как «сила, которая развивалась и совершенствовалась до такой степени, что стала характерной чертой личности».

Интерес к проблеме исследований компетенций возник в конце 60-х годов, когда социально-экономический кризис охватил все стороны жизни американского общества. Много негативного было высказано в адрес педагогов, т.к. считалось, что несостоятельность деятельности специалистов в различных областях экономики объясняется некомпетентностью их преподавателей. Естественно, возник вопрос о сущности компетентности и о том, какими компетенциями должен обладать педагог для эффективной профессиональной деятельности.

Проблема формирования компетенций проявилась в последующие годы в процессе разработки ряда западных социально-педагогических проектов, направленных на достижение следующих результатов:

1) повышения качества обучения специалистов, их подготовки к решению сложных профессиональных, социальных и технологических задач, не имеющих подчас однозначного решения;
2) выработки наиболее оптимальной системы тестирования для студентов разных возрастных групп;
3) тестирования выпускников педагогических факультетов перед присвоением им сертификатов педагогов [6, с. 3].

Впервые проблема исследования компетенций получила научное обоснование на конференции «Компетенция: анализ, критика, переоценка» в Государственном университете штата Пенсильвания США. Затем она активно обсуждалась и получила теоретическое и практическое развитие на таких важных педагогических форумах, как Национальная конференция в университете г. Хьюстона США в марте 1974 г., Национальная конференция по проблемам оценки компетентности в педагогическом образовании, г. Лек-

сингтон, штат Кентукки США в ноябре 1980 и в ряде других научных работ. Важным этапом в развитии теории компетенций явилась разработка концепции подготовки педагогических кадров на основе компетентностного подхода. Это направление стало ведущим в высшем педагогическом образовании США с середины 70-х и в начале 80-х гг. XX в.

Компетентностный подход в определении целей и содержания общего образования не является совершенно новым и чуждым для российской школы. Ориентация на освоение умений, способов деятельности, обобщенных способов действия была ведущей в работах таких отечественных педагогов и психологов, как В.В. Давыдов, И.Я. Лернер, В.В.Краевский, М.Н. Скаткин, Г.П. Щедровицкий и их последователей.

Зимняя И.А., Бермус А.Г., Ефремова Н.Ф., Цодикова Д.С. в российской науке эту проблему рассматривают в ключе формирования профессиональных требований к специалисту.

Чаще всего понятия «компетентность» и «компетенция» употребляются как синонимы. Но существуют и попытки разграничить их употребление. Компетенция (от лат. competentia) является многозначным понятием и в зависимости от области использования может обозначать: круг ведения какого-либо лица; круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, о которых может здраво судить и эффективно работать в их области (А.В. Хуторской); единство знаний, навыков, профессионального опыта, способностей действовать; адекватность или достаточность; состояние или качество быть функционально адекватным или имеющим достаточные знания, суждения, навыки и умения; совокупность полномочий, прав и обязанностей служащего, предприятия или государственного органа. В этом значении принято говорить о судебной, законодательной, федеральной и др. компетенциях [6, с. 58].

Одним из основателей отечественной теории компетенции считается П.Ф. Каптерев, первым обративший внимание на то, что все личностные свойства педагога, обеспечивающие ему успех деятельности, можно подразделить на объективные – степень знаний, владение методологией вопроса, общими дидактическими и методическими принципами, способность проникать и комплексно воспринимать особенности детской психологии, и субъективные – педагогическое искусство, талант, творчество и т.д. Многие исследователи обращают внимание на многосторонний, разноплановый и системный характер компетенций [4, с. 157].

Зимняя Н.А. дает наиболее полное толкование этого термина. «Компетентность – это не просто обладание знаниями (т.к. это эрудиция), а постоянное стремление к их обновлению и использованию в конкретных условиях, т.е. владение оперативными и мобильными знаниями, это гибкость метода и критичность мышления, подразумевающая способность выбирать наиболее оптимальные и эффективные решения и отвергать ложные» [3, с. 20].

Важным исследованием является определение компетенции, предложенное Г.К. Селевко: «Компетенция – это владение ситуацией в условиях изменяющейся окружающей среды, это способность эффективно реагировать на воздействия среды или изменять ее» [5, с. 138].

Данное определение создает основу для ценностного подхода к исследованию компетенций, согласно которому основным критерием компетенции является общественная и личностная ценность выполняемой деятельности. Компетенция не сводится ни к знаниям, ни к информации, т.к. не подразумевает наличие у человека исключительной эрудиции или выдающихся способностей.

Анализ разнообразных подходов к изучению природы компетенции позволяет заключить, что эта базовая педагогическая категория относится к разряду макро-конценций, превышающая любую совокупность психомоторных, интеллектуальных и продуктивных показателей. Однако их сложное взаимодействие обеспечивает ее функционирование, регулируемое преобладающими у личности ценностями.

В рамках модернизации российского образования компетентностный подход рассматривается как одно из направлений обновления образования. В этой связи в основу содержания общего образования положены «ключевые компетентности». В мировой образовательной практике понятие компетентности выступает в качестве центрального узлового понятия, ибо компетентность, во-первых, объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющую образования; во-вторых, в понятии компетентности заложены идеология интерпретации содержания образования, формируемого от «результата» («стандарт на выходе»); в-третьих, ключевая компетентность обладает интегративной природой, ибо вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, относящихся к широким спектрам культуры и деятельности (информационной, правовой и др.).

Дошкольное образование является первой ступенью системы непрерывного образования человека. В связи с этим образование детей старшего дошкольного возраста должно строиться в соответствии с общей идеологией модернизации общего образования России, согласно которой основным результатом деятельности образовательного учреждения становится не система знаний, а набор ключевых компетентностей.

Гогоберидзе А.Г. в системе начальных компетентностей ребенка выделяет начальные ключевые и начальные специальные (допредметные) компетентности.

В старшем дошкольном возрасте психофизиологические, психические, личностные достижения развития, относительная автономность и самостоятельность ребенка в поведении, решении элементарных бытовых проблем, организации доступной деятельности (игровой, художественной, познава-

тельной), характер взаимодействия со сверстниками и взрослыми свидетельствуют о становлении начальных ключевых компетентностей [2, с. 15].

Начальные специальные (допредметные) компетентности обеспечивают специальную готовность ребенка к переходу к школьному образованию, содержание которого определяется учебными предметами.

В качестве целевого ориентира, показателя результативности и качества образования старших дошкольников можно рассматривать начальные компетентности ребенка – интегративные личностные характеристики, определяющие его способность к решению разнообразных доступных задач жизнедеятельности.

Результатом валеологического образования является начальная здоровьесберегающая компетентность ребенка как готовность самостоятельно решать задачи, связанные с поддержанием, укреплением и сохранением здоровья. Под здоровьесберегающей компетентностью понимается интегративное качество личности ребенка, включающее совокупность знаний о человеке и его здоровье, здоровом образе жизни; мотивы, имеющие сохранительную направленность по отношению к себе и окружающему миру, побуждающие к ведению здорового образа жизни; потребность в освоении способов сохранения своего здоровья, ориентированных на самопознание и самореализацию.

**Список литературы:**

1. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье. – Владивосток: 2007. – С. 7-11.

2. Гогоберидзе А.Г. Предшкольное образование: некоторые итоги размышлений (Концепция образования детей старшего дошкольного возраста) / А.Г. Гогоберидзе // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2010. – № 1. – С. 10-19.

3. Зимняя Н.А. Компетентностный подход в образовании / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 8. – С. 20-26.

4. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические труды / П.Ф. Каптерев. – М,: Педагогика, 2002. – 704 с.

5. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация / Т.К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-143.

6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2006. – № 2. – С. 58-64.

7. Шишов С.Е. Компетентностный подход к образованию как необходимость / С.Е. Шишов, И.Г. Агапов // Мир образования – образование в мире. – 2010. – № 4. – С. 3-9.

# Секция 6

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

# ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ С КОНТРОЛЕМ УРОВНЯ ЗДОРОВЬЯ

**© Гришина Е.Е.**[1]
Ростовский филиал Российской таможенной академии,
г. Ростов-на-Дону

В статье поднимается вопрос об оздоровительной культуре в студенческой среде с оценкой уровня здоровья студентов, включающая показатели антропометрии и их соотношение, критерий резерва функции внешнего дыхания, критерий резерва мышечной системы. При пересчете показателей и критериев в баллы возможно определение «безопасного» уровня здоровья с рекомендацией обязательного применения оздоровительной физической культуры, а также выявление уровня здоровья ниже среднего с необходимостью медицинского обследования.

***Ключевые слова:*** оздоровительная физическая культура, функции оздоровительной физической культуры, уровень здоровья, оценка здоровья, метод Г.Л. Апанасенко.

Оздоровительная физическая культура в студенческой среде призвана обеспечить наиболее благоприятный функциональный фон для жизнедеятельности человека. Использование средств оздоровительной физической культуры позволяет в значительной степени повысить уровень здоровья.

Особенность оздоровительной физической культуры – оптимальный двигательный режим и индивидуализация физических нагрузок людей с учетом возраста, пола, характера их производственной и учебной деятельности и уровня здоровья.

Таким образом, оздоровительная физическая культура в студенческой среде – это специфическая, индивидуальная сфера использования средств физической культуры и спорта, направленная на оптимизацию физического состояния, уровня здоровья [1, с. 80-93].

В свою очередь оздоровительная физическая культура предназначена для практически здоровых людей. Для определения практически здоровых людей существует метод оценки уровня здоровья – метод профессора Г.Л. Апанасенко.

Следует отметить, что уровень здоровья – это сумма резервных мощностей кислородно-транспортной системы. Этот показатель оценивается по максимальному потреблению кислорода, попросту говоря, сколько единиц энергии в единицу времени на единицу массы тела из единицы вещества может произвести данный организм.

Для оценки здоровья по методу Апанасенко Г.Л. рассчитываются следующие физиологические показатели [2, с. 55-58; 3, с. 79-85]: весо-ростовой

[1] Студент 2 курса Экономического факультета.

индекс (Кетле) – соотношение веса к росту$^2$ (кг/см$^2$); жизненный индекс – соотношение жизненной емкости легких к массе тела (мл/кг); ЧСС – частота сердечных сокращений в покое (уд/мин); систолическое АД – артериальное давление (мм.рт.ст.); время восстановления ЧСС после 20 приседаний за 30 сек. (сек.); силовой индекс – сила кисти руки (кг.)/ вес тела (кг.) × 100.

Оценка полученных результатов пересчитывается в баллах. Общая оценка здоровья определяется суммой баллов и позволяет распределить всех практически здоровых лиц на 5 уровней здоровья, соответствующих определенному уровню аэробного энергетического потенциала [4, с. 29-31]: низкий уровень здоровья (3 и менее баллов), ниже среднего (4-6 баллов), средний (7-11 баллов), выше среднего (12-15 баллов), высокий (16-18 баллов).

Безопасному уровню здоровья соответствует средний уровень здоровья (7-11 баллов) и выше.

В основу данного исследования в студенческой среде положена экспресс методика определения физического здоровья по Г.Л. Апанасенко (1987 г.), включающая показатели антропометрии и их соотношение (рост, масса тела, жизненная емкость легких (ЖЕЛ), кистевая антропометрия); критерий резерва функции внешнего дыхания – показатель ЖЕЛ, отнесенный к массе тела, мл/кг; критерий резерва мышечной системы – динамометрия более сильной кисти, отнесенная к массе тела, %. Все показатели ранжированы. Им присвоена оценка в баллах по методу Г.Л. Апанасенко. После получения каждого показателя определялась общая сумма баллов, которой оценивался уровень индивидуального физического здоровья.

Общее количество обследованных – 35 человек в возрасте от 16 до 20 лет. Для анализа и сравнения данных использовано разделение группы студентов по полу, курсу обучения. Таким образом, получено четыре группы студентов: 1 группу составили 13 человек женского пола, учащиеся первого курса; 2 группу составили 5 человек мужского пола, учащиеся первого курса; 3 группу составили 11 человек женского пола, учащиеся второго курса; 4 группу составили 6 человек мужского пола, учащиеся второго курса.

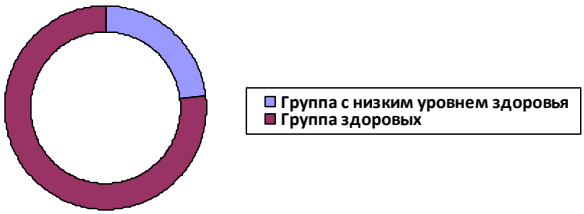



*Рис. 1.* Распределение обследованных по уровню здоровья в первой группе I курса

Обработка материалов показала, что в первой группе I курса 77 % (10 человек) из общего количества обследованных составили группу здоровых (рис. 1).

Во второй группе I курса 80 % (4 человека) из общего количества обследованных составили группу здоровых (рис. 2).

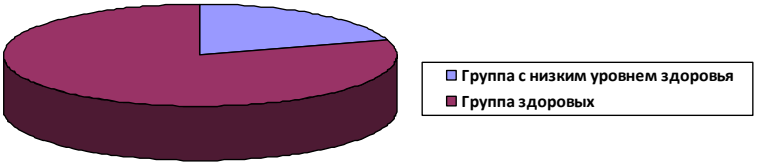



*Рис. 2.* Распределение обследованных по уровню здоровья во второй группе I курса

В третьей группе II курса 54,5 % (6 человек) из общего количества обследованных в третьей группе II курса составили группу здоровых (рис. 3).

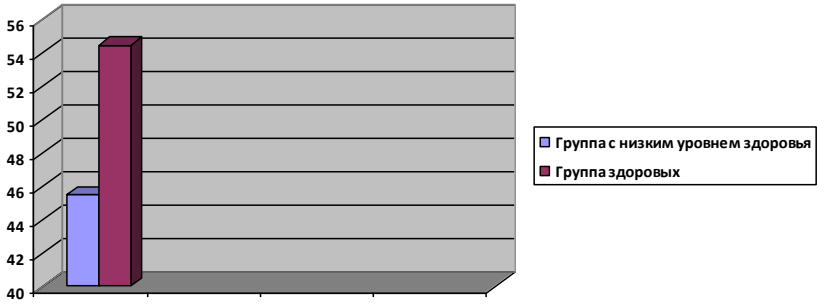



*Рис. 3.* Распределение обследованных по уровню здоровья в третьей группе II курса

В четвертой группе II курса 100 % (6 человек) из общего количества обследованных в четвертой группе II курса составили группу здоровых (рис. 4).

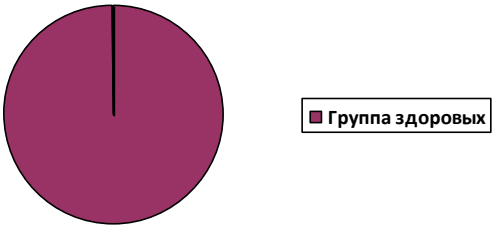



*Рис. 4.* Распределение обследованных по уровню здоровья в четвертой группе II курса

Из общего количества обследованных I курса группу здоровых составили 77,8 % (14 человек) (рис. 5).

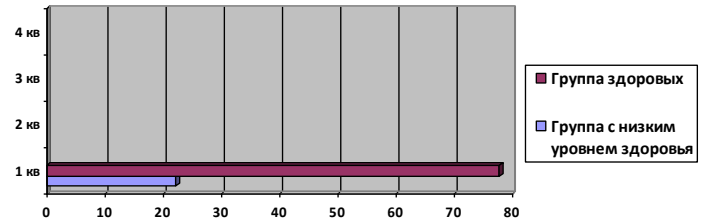



*Рис. 5.* Распределение обследованных I курса по уровню здоровья

Из обследованных II курса группу здоровых составили 70,6% (12 человек) (рис. 6).

*Рис. 6.* Распределение обследованных II курса по уровню здоровья

Анализ материалов показал, что 74,3% (26 человек) из общего количества обследованных составили группу здоровых. Выявлено, что 90,9 % (12 человек) из общего количества обследованных мужского пола составили группу здоровых и 66,7 % (16 человек) из общего количества обследованных женского пола составили группу здоровых.

Таким образом, обобщая все полученные данные, можно распределить соотношение баллов с уровнем здоровья: 5 человек (14,3 %) с низким уровнем здоровья (3 и менее баллов), 4 обследованных (11,4 %) с уровнем здоровья ниже среднего (4-6 баллов), 24 человека (68,6%) со средним уровнем здоровья (7-11 баллов), 2 человека (5,7 %) – выше среднего (12-15 баллов).

По мнению Г.Л. Апанасенко если уровень здоровья выше 12 баллов – здоровье превышает «безопасный уровень», что подразумевает продолжение физического и пищевого поведения как ранее наряду с контролем уровня здоровья. Уровень здоровья 7-11 баллов – «безопасный уровень» с необходимым условием соблюдения здорового образа жизни для поддержания данного уровня. При 6-3 и менее 3 баллов возможны нарушения здоровья, в большей степени связанные с нарушением здорового образа жизни и функциональным расстройством организма.

Следует отметить, что поддержание здоровья человека является чрезвычайно сложной задачей. Оздоровительная физическая культура выполняет образовательную функцию, которая заключается в ее использовании в общей системе образования с целью формирования жизненно-важных двигательных умений и навыков, приобретение специальных знаний в области теории и методики физической культуры, необходимых для ведения здорового образа жизни.

Оздоровительная функция физической культуры призвана для сохранения и укрепления здоровья.

Еще одной функцией оздоровительной физической культуры является воспитательная функция, заключающаяся в формировании качеств личности и черт характера, позволяющих сформировать оптимальный психологический климат в обществе, коллективе, семье, а также формирование потребности в соблюдении норм здорового образа жизни [5, с. 113-155].

Таким образом, студенты, имеющие выше среднего и средний уровни здоровья, нуждаются в оздоровительной физической культуре. Студенты, имеющие уровень здоровья ниже среднего и низкий, должны пройти углублённое медицинское обследование, после которого будет разработана индивидуальная программа оздоровительной физической культуры или лечебной физической культуры (ЛФК).

**Список литературы:**

1. Евсеев Ю.И. Физическая культура: учеб. пособие. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2002. – 384 с.

2. Апанасенко Г.Л. О возможности количественной оценки уровня здоровья человека // Гигиена и санитария. – 1985. – № 6. – С. 55-58.

3. Безматерных Э.Л., Куликов В.П. Диагностическая эффективность методов количественной оценки индивидуального здоровья // Физиология человека. – 1998. – № 3. – С. 79-85.

4. Апанасенко Г.Л., Науменко Р.Г. Соматическое здоровье и максимальная аэробная способность индивида // Теория и практика физической культуры. – 1988. – № 4. – С. 29-31.

5. Бароненко В.А., Рапопорт Л.А. Здоровье и физическая культура студента: учеб. пособие. – М.: Альфа-М, 2003. – 417 с.

# ОРГАНИЗАЦИЯ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ФОРМАТЕ СИЛОВЫХ ТРЕНИРОВОК ДЛЯ МАЛЫХ ГРУПП

**© Лищинская С.Н.[1], Савченко О.Г.[2], Михайлова Е.В.[3], Радова Н.Н.[3]**

Международный институт рынка, г. Самара

Самарский государственный экономический университет, г. Самара

В статье описывается практика проведения факультативных занятий по физической культуре для студентов. Подробно объясняются пре-

[1] Доцент кафедры Физического воспитания Международного института рынка, кандидат биологических наук.

[2] Доцент кафедры Физического воспитания Самарского государственного экономического университета, кандидат педагогических наук.

[3] Старший преподаватель кафедры Физического воспитания Международного института рынка.

имущества силовой тренировки по индивидуальным программам в малой группе по сравнению с персональной тренировкой и традиционной групповой тренировкой. Приводится пример задания для начинающих.

***Ключевые слова:*** факультативные занятия, силовая тренировка, силовой фитнес, статодинамика, программа тренировки, мотивация, студенты.

Одной из положительных тенденций современной молодежной культуры является повсеместное продвижение активного образа жизни. В настоящее время выбор в индустрии фитнеса настолько велик, что каждый желающий находит занятия по своим интересам и возможностям. Но силовой тренинг (упражнения с использованием свободных весов и тренажеров, а также выполняемые с весом собственного тела) были и остаются своеобразной классикой по ряду причин. Во-первых, силовую тренировку можно грамотно адаптировать для людей практически любого возраста. Во-вторых, большинство упражнений не трудны в плане координации, поэтому доступны для выполнения даже новичком. В-третьих, что немаловажно, существуют достаточно чёткие и понятные критерии прогресса (увеличение рабочего веса в упражнениях на тренируемую мышечную группу, увеличение количества повторений с заданным весом и т.д.). И, пожалуй, главная причина для молодежи состоит в том, что именно силовой тренинг представляет собой самый верный путь к обретению хорошей фигуры. Руководствуясь вышеперечисленными аргументами, мы выбрали именно силовые тренировки в качестве основного формата учебных занятий.

Специфика нашего ВУЗа (Международный институт рынка, г. Самара) такова, что в учебных группах преобладают девушки. В связи с небольшим количеством юношей не целесообразно выделять их в отдельную группу. Еще одним значительным преимуществом силовой тренировки в нашем случае является универсальность упражнений. Вопреки заблуждениям, не существует чисто мужских или чисто женских упражнений, поэтому занятия можно проводить в смешанной по составу группе. Хотя, разумеется, акценты в тренировках юношей и девушек делаются зачастую на разные мышцы.

Учебным планом направлений «Экономика», «Менеджмент» и «Лингвистика», которые представлены в нашем ВУЗе, предусмотрено всего 3 академических часа занятий по физвоспитанию в неделю. Это в два раза ниже, чем рекомендует ВОЗ для данной возрастной категории с целью достижения хорошей физической формы [2]. Многие студенты это понимают и стремятся посещать дополнительные занятия или спортивные секции. В Международном институте рынка мы создали специальные группы для тех, кто желает заниматься дополнительно.

На факультативные занятия среди желающих проводится отбор. Главным же критерием отбора является наличие мотивации для регулярных си-

ловых тренировок. В результате занятия проводятся в группе из 10-12 человек. Преимущество такого подхода состоит в том, что он сочетает положительные моменты персональной и групповой тренировки. Остановимся подробнее на данном вопросе.

На наш взгляд, основным достоинством групповой тренировки является работа в команде. Между спортсменами возникает элемент соревнования, который отсутствует на персональных занятиях. Зачастую между студентами, занимающимися в одной группе, формируются дружеские отношения на фоне общего увлечения физической культурой и приверженности здоровому образу жизни. Атмосфера всеобщей поддержки создает дополнительную мотивацию для достижения хороших результатов. Главный же недостаток обыкновенной групповой тренировки, где число участников не регламентировано, заключается именно в отсутствии персонального подхода. Неизбежно возникает проблема контроля за техникой выполнения упражнений, а также не учитываются возможности и потребности каждого (в фитнес-клубах в «высокий» сезон количество занимающихся одновременно может достигать свыше 60 человек). Поэтому тренером выбирается, как правило, одна из возможных тактик. 1) Давать минимальную физическую нагрузку, работать только с весом собственного тела или с незначительными отягощениями; 2) Строить программу в расчете на физически подготовленных участников, рекомендуя остальным останавливаться и отдыхать. И тот, и другой путь имеют ряд существенных недостатков. 1) В случае незначительной физической нагрузки положительного эффекта для хорошо подготовленных студентов практически не будет. Как известно, основная цель тренировки – создание стресса на уровне гормональной системы организма. Стресс возможен в случае выполнения упражнений до мышечного отказа или адекватного мышечного закисления (в зависимости от типа тренируемых мышечных волокон) [1]. Таким образом, для подготовленных ребят самый важный аспект тренировки пропадает. 2) Главный недостаток второго пути состоит в том, что люди, только начинающие свои занятия фитнесом, просто не знают меру собственных возможностей, стремятся за более сильными участниками группы. Это может привести к ряду проблем со здоровьем, начиная от травм суставно-связачного аппарата, и заканчивая проблемами сердечнососудистой системы. К сожалению, до сих пор встречаются тренеры, которые, не осознавая всю степень ответственности, требуют выполнения нагрузки в полном объёме всеми без исключения участниками группы, что недопустимо.

Количество студентов на учебных занятиях составляет в среднем 20-25 человек. Это много для единовременной работы в тренажерном зале под руководством одного преподавателя. Поэтому тренировку учебных групп мы проводим по системе, традиционной для силовой аэробики: 1) разминка, комбинация с использованием базовых шагов классической аэробики; 2) динами-

ческий стретчинг; 3) основная часть, содержащая силовые упражнения на заданные мышечные группы (выполняются с весом собственного тела или с небольшими отягощениями); 4) заминка и растяжка. Для ребят, не увлекающихся физической культурой, данный формат занятий обеспечивает необходимый минимум двигательной активности. Для тех же, кто хочет более серьезно заниматься силовым тренингом, нагрузка на таких тренировках невелика. Основное преимущество занятий для них состоит в том, что работа над базовыми упражнениями без отягощений или с небольшими отягощениями позволяет понять биомеханику движений, наработать правильную технику. Также происходит подготовка суставно-связочного аппарата к более тяжелой работе.

Постаравшись учесть все перечисленные достоинства и недостатки групповых и персональных занятий, для факультатива по физической культуре мы организовали систему тренировок в малых группах. Программы тренировок составляются тренером-преподавателем, исходя из уровня подготовленности студентов (как правило, одна программа на 3-4 человека) и выдаются в начале тренировки в форме специально разработанной таблицы. Такая индивидуализация также способствует повышению мотивации студентов [3]. Каждый тренирующийся заводит дневник для рабочих программ, где он записывает рабочие веса и повторения в выполняемых упражнениях. В идеале мы рекомендуем в этом же дневнике делать записи по питанию и записи антропометрических показателей. Измерения у девушек проводятся 1 раз в месяц (с 5 по 9 день месячного цикла). Они включают в себя учет таких показателей, как вес, толщину подкожно-жировой складки на определенных участках тела (измеряется по методу калиперометрии), процент общего и висцерального жира в организме (измерительный прибор Omron BF-508). У юношей также фиксируются мышечные объёмы. С помощью такого дневника можно определить, есть ли прогресс тренированности, изменения композиционного состава тела (сокращение жировой и увеличение мышечной массы тела).

Программы тренировок составляются с таким учетом, чтобы на разных занятиях прорабатывались разные мышечные группы (сплит) и разные типы мышечных волокон (окислительные, промежуточные и гликолитические) [1]. Возможна также проработка разных мышечных групп за одну тренировку. При этом одни мышцы загружаются в развивающем (4-9 подходов), а другие в тонизирующем режиме (2-4 подхода). В соответствии с рекомендациями известного Российского учёного, специалиста по спортивной адаптологии к. б. н, профессора В.Н. Селуянова [4], в программу включаются тренировки для окислительных мышечных волокон, которые получают стимул для роста только в особом, статодинамическом режиме. Тренировки для начинающих мы, как правило, не строим по принципу сплита, а включаем в них упражнения для проработки всего тела на одном занятии. На самом

начальном этапе одной из основных задач является отработка техники базовых упражнений, подготовка суставно-связочного аппарата к дальнейшей работе, активация механизмов нервно-мышечной связи. Рабочие веса или минимальны, или отсутствуют, количество подходов в упражнениях не более трех-четырех. Пример программы приведён в таблице 1. Данная форма зарекомендовала себя достаточно удобной в применении. В пустые клетки студенты записывают рабочие веса для каждого упражнения и подхода, а затем вклеивают программу целиком в дневник. Это упрощает отслеживание результатов и подбор рабочих весов для следующей тренировки.

*Таблица 1*

**Пример программы тренировки для начинающих**

ФИО_____дата_____

| Упражнение | Повторения | Подход 1 | Подход 2 | Подход 3 | Подход 4 |
|---|---|---|---|---|---|
| **Блок 1** | | | | | |
| Выпады с гантелями назад | по 10 | | | | |
| Жим гантелей лёжа на горизонтальной скамье | 12 | | | | |
| **Блок 2** | | | | | |
| Зашагивание на высокую платформу с грузом | по 10 | | | | |
| Жим гантелей лёжа на наклонной скамье | 12 | | | | |
| **Блок 3** | | | | | |
| Болгарские выпады с гантелями | по 10 | | | | |
| Разведение гантелей лёжа на горизонтальной скамье | 10 | | | | |
| **Упражнения на корпус** | | | | | |
| Гиперэкстензия с грузом | 10 | | | | |
| Скручивание из положения лёжа, ноги на скамье | 10 | | | | |
| «Веретено» | 10 | | | | |

Можно перечислить следующие положительные стороны тренировок в малых группах. 1) Многие студенты в силу финансовых причин не могут себе позволить работу с персональным тренером. В рамках малой группы тренер-преподаватель уделяет внимание и время проблемам каждого человека. Мы даём рекомендации по питанию, построению тренировочного процесса, обращаем внимание на отстающие мышечные группы. 2) Оснастив наш зал достаточным количеством инвентаря для силовых тренировок, мы можем подбирать рабочий вес разных упражнений индивидуально для каждого участника группы. 3) На тренировках группа разделяется на подгруппы по 2-3 человека, которые страхуют друг друга при выполнении тяжелых базовых упражнений: приседание со штангой, жим штанги лёжа. Это является очень важным аспектом организации безопасности тренировочного процесса.

Уже первые результаты исследований указывают на рост силовых показателей, который выражается в прогрессии рабочих весов и увеличении числа повторений с заданным весом. Детальный анализ изменения антропометрических показателей пока не проводился (в настоящее время идёт

сбор фактического материала). Однако большинство участников группы отмечают на себе положительные визуальные изменения как следствие тренировок и нормализации питания. В целом же следует отметить, что силовая подготовка у студентов, тренирующихся на факультативных занятиях в малой группе, выросла значительно более существенно по сравнению с теми, кто посещает только обыкновенные групповые тренировки. Но для достоверных выводов требуется дальнейший сбор данных и их статистический анализ.

**Список литературы:**

1. Антонов А.В. Основы силового тренинга // Сборник статей и интервью. – М., 2015.

2. Глобальные рекомендации по физической активности для здоровья // Всемирная организация здравоохранения. – 2010. – 60 с.

3. Захаров П.Я., Сидоров С.С. Атлетическая гимнастика как средство повышения мотивации к занятиям физической культурой студентов вуза // Социальные процессы в современной Западной Сибири. Горно-Алтайский Государственный университет. – Горно-Алтайск, 2015. – С. 102-106.

4. Мякинченко Б.Б., Селуянов В.Н. Оздоровительная тренировка по системе Изотон. – М.: СпортАкадемПресс, 2001. – 68 с.

# Секция 7

## *РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ*

# РОЛЬ КОЛОРИТА В РАЗРАБОТКЕ ОРНАМЕНТАЛЬНОЙ КОМПОЗИЦИИ КРУЖЕВНОГО ИЗДЕЛИЯ НА ДИСЦИПЛИНАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЦИКЛА

**© Христолюбова Д.Ю.**[1]
Рязанский филиал ФГБОУ ВО «Высшая школа народных искусств (институт)», г. Рязань

В статье рассматриваются региональные особенности применения колорита в процессе разработки изделия в традициях михайловского кружевоплетения. Отмечается роль образного мышления, направленного на практическую деятельность и поиск выразительного решения определенного образа. Важными навыками в данном случае являются эмоционально-ассоциативные, сформированные в результате изучения большого количества произведений мировой художественной культуры и значительных визуальных впечатлений.

***Ключевые слова:*** региональные особенности, профессиональное образование, колорит, орнамент, художественное кружевоплетение, михайловское кружево.

Люди с давних времен придавали большое значение чтению языка цвета, что нашло свое отражение в народных сказках, приданиях, религии. В течение многовекового развития искусства сложились особенные ассоциации, связанные с цветом, символикой чувственных и смысловых его значений, которые отразились, в том числе и в Рязанском народном костюме через народный орнамент, где была характерна немногочисленность ведущих цветов: белый фон с узорообразующим красным и вкрапленьями синего, желтого, зеленого. Михайловское кружево, которое первоначально в костюме носило второстепенную роль, дополняя вышивку и ткачество, приобретает самостоятельность лишь в середине XX века и находит отражение в работах новатора, в будущем – художника Российской Федерации Д.А. Смирновой, благодаря которой мы можем наблюдать кружево в его привычном для нас многогранном ярком колорите и сложном орнаменте – сочетание красного вкупе с черным, охристо-желтым, синим, зеленым. В старорусском языке использовалось огромное количество названий для красного цвета: «рудный», «червленый» и только с XVI века – «красный». По мнению этнографа П.И. Саввитова, цвета имеют предметное, земное происхождение, указывая на то, что у славян они соответствовали теории восприятия цвета: брусничный, крапивный, сахарный, янтарный, дикий, чалый и т.д. [6].

[1] Преподаватель отделения профессиональных, обще-гуманитарных и естественно-научных дисциплин.

Красный может быть разным – холодным и теплым, тусклым – ближе к природному, или звонким, насыщенным. Желтый облегчает звучание красного. Нередко достаточно мелких вкраплений цвета – синего, зеленого, за счет чего изделие будет смотреться сложнее. В колористической композиции не столько важен сам цвет, как его окружение. Изменяя окружающие цвета, мы тем самым делаем иным исходящий цвет [5, с. 154]. Гармоничность колорита достигается за счет повышения звучности цвета без пестроты. Каждый цвет должен занимать свое место в изделии, не пропадая и не перебивая остальные цвета. Это достигается за счет соотношения цветов и тонов, где все подчиняется одному – общему. Так, в изделии нередко применяется естественный теплый цвет неотбеленного льна, который выступает в качестве фона для кружевного орнамента, собирает все части композиции воедино, успокаивая яркость красного цвета своим тоном. В техническом плане лён еще и дает каркасность изделию, благодаря чему оно хорошо держит форму.

Цвет в кружеве может работать по разному – это может проявляться в общем колорите всего изделия или же в намеренном распределении в отдельных частях формы – перетекать от центра к краю, усиливать звучание кружевного края и т.д. Так, на первый взгляд простой сколок (технологическую карту) изделия может обогатить удачно подобранный колорит и наоборот, орнамент может быть испорчен неудачным сочетанием и распределением цветов.

Кружевные изделия должны разрабатываться в соответствии с технологическими возможностями материала, а так же с учетом традиционных колористических и орнаментальных особенностей региона, благодаря чему студент сможет создать гармоничное произведение традиционного прикладного искусства. Так, если в композиции изделия будут преобладать изобразительно-выразительные задачи в виде эффекта объема, цветовой и линейной перспективы, имитируя станковую живопись, то такое изображение будет вступать в противоречие с формой и поверхностью изделия, зрительно разрушая картинную плоскость [4, с. 420].

Орнамент изделий михайловского кружева строится на комбинациях геометрических фигур, но при этом он является законченным целым с точки зрения ритма и пластики. Важно понять скрытые возможности формы, прочувствовать направления движения, которые в нем заложены. Пространств равновесие цветовых пятен на плоскости зависит от их соотношений по величине и по яркости. Так небольшое пятно яркого цвета в состоянии уравновесить большое пятно приглушенного цвета и наоборот. Можно провести интересный эксперимент, анализируя произведения михайловского кружевоплетения, выявляя количества цвета в процентном соотношении и отмечая, сколько его необходимо для придания определенного восприятия.

Создавая образ будущего кружевного изделия, студент должен показать свое эстетически-творческое отношение к окружающей действительности через изобразительно-выразительные средства. Форма предмета может нам рассказать об ассоциативном образе – это первое, что воспринимается человеком, взглянув на предмет, а ассоциации берутся при этом из природной среды. Материалы, которые используется для плетения кружева, так же несут в себе определенные образы – лён, хлопок, шерсть, синтетика, металлизированная нить и так далее. Используемый материал влияет на звучание образа. Использование натуральных материалов создают гармоничный художественный образ кружевного изделия. В михайловском кружеве характерно использование хлопчатобумажных нитей в сочетании с молочным или неотбеленным оттенком льна. Раньше в исполнении кружева для народного костюма использовались так же шерстяные нити, которые придавали кружеву дополнительную фактуру и плотность.

Первоначально в михайловском кружеве в значительной мере читались различные символы и образы – обобщенные, условные, но узнаваемые. Об этом говорят их народные названия: по форме зубца кружевного края и распределению в нем красного цвета, рисунок кружева напоминает половину колеса со спицами, отсюда и название – «колёса». Благодаря разному распределению красного цвета в фестоне кружевница могла добиться определенного результата – выделить край зубцов, усилить ритмическое звучание. В кружеве «балалайки» узор создается за счет перетекания нитей красного и черного цвета и контурной белой обводки-скани. При этом фактура кружева перетекает за счет плотных и ажурных просветов полотнянки. Узор напомнил мастерицам инструмент, в связи с чем и получил свое название. Такие природные названия были широко распространены в михайловском кружеве, среди которых «денежка», «вороньи глазки», «гусиные лапки», «кирпичики», «павлинка», «бубенцы» и другие.

*Рис. 1*

Работа над изделием михайловского кружева в Рязанском филиале Высшей школы народных искусств (институте) начинается так же с реализации образной задумки. Уже на этом этапе следует определяться с названием будущей работы, чтобы постепенно раскрывать его через колорит, наполнять смыслом. Например, студентка 1 курса отразила в маленькой салфетке-подстаканнике идею солнечного диска, где в кружеве-крае изображается поле из ростков-колосьев (рис. 1).

Проектируя курсовые работы, студенты знакомятся с работами мастеров михайловского кружевоплетения не только на иллюстрациях книг и каталогов, но и посещая экспозиции с изделиями народного искусства, выставки с участием работ художников михайловского кружева. Непосредственно на занятиях изучаются многочисленные образцы михайловского кружева, подаренные кружевницами г. Михайлова. У мастера Т.В. Коледовой через поэтические названия отражаются природные образы и сюжеты окружающего мира: «Деревенская дорожка», «Серёжки», «Бабье лето» (рис. 2), «Русское поле» (рис. 3), наполняя сложный геометрический орнамент смыслом, благодаря чему изделие оживает. О том, как михайловские мастерицы рисовали в своем воображении картины жизни через узор кружева, описывается в книге Елены Алпатовой «Чудо с берегов Прони»: «Вот волны свои Проня-река катит… В речке рыбки плавают, а над водой мушки да комарики разные летают, паучки паутину плетут… А говорит все это о том, что жизнь у меня задалась, что все идет своим чередом, что на душе светло, и зову я в гости родню свою – приезжайте, дорогие, как получите в руки мой подарок» [1, с. 42]. Вот такие удивительные письмена способна была передавать кружевница языком орнамента.

*Рис. 2*

*Рис. 3*

Михайловское кружево дает широкий простор для фантазии художника благодаря огромному количеству технологических приемов и цветовой гаммы, которую можно варьировать в одном изделии. Так, два кружевных края, сплетенных по одному сколку могут нести совершенно разные эмоции и ассоциации – нежности и спокойствия или праздничности и торжественности, что можно рассмотреть в изделиях студентов 2 курса (рис. 4, 5).

*Рис. 4*

*Рис. 5*

Таким образом, разрабатывая кружевные изделия, студенты постоянно совершенствуют не только технологические навыки разработки изделий, но и развивают образное и творческое мышление, расширяют кругозор, углубляют профессиональные навыки. В своих работах обучающиеся продолжают развивать традиции михайловского кружева, обогащая его, соединяя традиционность с творчеством нового. Это выражается в многодельных работах – панно, воротниках, капорах, блузах, пончо и даже кружевных пальто, которые экспонируются на российских и зарубежных выставках, представляя красоту изделий традиционного прикладного искусства России и знакомя зрителей с богатством техник и колористических особенностей цветного михайловского кружева.

**Список литературы:**

1. Алпатова Е. Чудо с берегов Прони: О работницах Михайлов. произв. строчевышивал. об-ния «Труженица» / Е. Алпатова. – Рязань: Моск. рабочий. Рязан. отд-ние, 1985. – 143 с.

2. Бочарова И.А. Интегрирующее значение символики костюма в полиэтническом и поликонфессиональном пространстве: автореф. дис. … канд. филос. наук 09.00.13 / И.А. Бочарова. – Махачкала, 2008.

3. Климова Н.Т. Народный орнамент в композиции художественных изделий. Цветное коклюшечное кружево / Н.Т. Климова. – М.: Изобразительное искусство, 1991. – 224 с.

4. Некрасова-Каратеева О.Л. Это загадочное ДПИ // Анализ и интерпретация произведения искусства / Н.А. Яковлева, Е.Б. Мозговая, Т.П. Чаговец и др.; под ред. Н.А. Яковлевой. – М.: Высшая школа, 2005. – С. 351-380.

5. Павловский С.А. Программа экспериментальной работы в студии изобразительного искусства. Теория изобразительной формы. Лек-

ции, статьи, письма: учеб.-методич. пособие для средне-специальных и высших учебных заведений художественного профиля / С.А. Павловский; сост. предисл. М.А. Пресняков. – Рязань: Студия изобразительного искусства г. Рязани (Творческие мастерские); изд-во «Скрижали», 2015. – 200 с.: ил.

6. Савваитов П.И. Символика русского костюма / П.И. Савваитов. – М.: 2001. – С. 179.

# Секция 8

## *ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ*

# ОСНОВЫ STEM, STEAM, STREAM-ПЕДАГОГИКИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ

**© Дударева О.Б.[1], Тележинская Е.Л.[2]**
Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск

Одним из ведущих современных направлений работы ГБУ ДПО ЧИППКРО является создание технопаркового движения в Челябинской области. Реализация Концепции «Образовательный технопарк «ТЕМП» требует пересмотра в подходах воспитания инженерных кадров для промышленной области Южного Урала. Авторы статьи предлагают ознакомиться с современными направлениями STEM, STEAM, STREAM-педагогики и возможностью реализацией данных направлений в образовательной деятельности педагога при курсовой подготовке. Предложены модели и опыт реализации STEM-педагогики на территории Челябинской области.

***Ключевые слова:*** концепция «Темп», STEM, STEAM, STREAM – педагогика, развитие критического мышления.

Сегодня в образовании Российской Федерации существует множество инициатив, которые способны помочь, прежде всего, преподавателям, а через них – школьникам, в их стремлении осваивать современные инновационные технологии. Особое значение для освоения и внедрения этих технологий в педагогическую практику имеют курсы повышения квалификации в учреждениях дополнительного профессионального образования. Опираясь на существующие подходы и модели работы со слушателями, педагогический коллектив Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (далее ГБУ ДПО ЧИППКРО) решает проблему применением практико-ориентированного коучинга, оказывая помощь творческому педагогу при реализации компетенций, приобретенных на практических занятиях, стажировках, семинарах, в его дальнейшей педагогической деятельности.

Одним из направлений практического модуля дополнительной профессиональной программы может стать знакомство слушателей с современными направлениями STEM, STEAM, STREAM-педагогики [1].

---

[1] Заведующий учебно-научным центром ИКТ ГБУ ДПО ЧИППКРО.
[2] Заведующий лабораторией ГБУ ДПО ЧИППКРО.

*Таблица 1*

**Особенности направлений STEM, STEAM, STREAM-педагогики**

| Направление | Адаптация на английском языке | Акроним слов |
|---|---|---|
| STEM | Science, Technology, Engineering, Mathematics | естественные науки, технология, инжиниринг, математика |
| STEAM | Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics | естественные науки, технология, инжиниринг, искусство, математика |
| STREAM | Science, Technology, Reading + WRiting Engineering, Arts, and Mathematics | естественные науки, технология, чтение + письмо, инжиниринг, искусство, математика |

Прораб-вотчер или проектировщик 3D – печати в строительстве, разработчик интеллектуальных туристических систем или оператор медицинских роботов – такими, согласно Атласу новых профессий (http://atlas100.ru), будут среди множества других востребованные профессиональные знания, которые начинаются с реализации STEM-технологий на уровне начального, основного и среднего образования. И работу по подготовке к профессиям будущего необходимо с переподготовки педагогов образовательных организаций в настоящем. Существует несколько образовательных направлений, которые успешно развивают STEM-педагогику, в том числе концепция «ТЕМП», которая реализуется на территории Челябинской области и направлена на обеспечение нового качества образования для создания кадрового ресурса экономики региона [2]. Стратегией данной концепции является достижение конкурентного уровня качества технологического и естественно-математического образования в общеобразовательных учреждениях региона посредством рационального использования социально-педагогических, информационных и технико-технологических возможностей, обладающих соответствующими ресурсами организаций и предприятий образовательной, производственной и социокультурной сферы, средств массовой информации, родителей и других заинтересованных лиц и структур.

Российские STEM-центры – часть международного проекта, инициированного корпорацией Intel. Цель программы – повысить интерес к изучению точных, инженерных и естественных наук среди школьников, предоставив старшеклассникам новые возможности для развития исследовательского потенциала на базе научных лабораторий при ведущих вузах [3]. Одним из ведущих современных направлений работы ГБУ ДПО ЧИППКРО является создание технопаркового движения в Челябинской области, особенностью которого является создание образовательных технопарков.

Современным начинающим STEM-педагогам целесообразно познакомиться с моделями обучения школьников в области STEM, а так же рассмотреть опыт Челябинской области в развитии данного направления.

*Таблица 2*

**Модели и опыт реализации STEM-педагогики на территории Челябинской области**

| | Название программы STEM-педагогики | Модели реализации STEM-педагогики | Опыт Челябинской области |
|---|---|---|---|
| 1 | At Science from Scientists (SfS) («В науку с учеными») [1] | Программа взаимодействия с учеными, которые, приходя в школу, являются наставниками школьников и помогают им проявить себя в науке. Успех школьников отслеживается в до- и постпрограммном тестировании. | Сетевое взаимодействие с ВУЗами региона отражается в инновационной инициативе ГБУ ДПО ЧИППКРО и развитие Сети научно-прикладных проектов: http://ikt.ipk74.ru/forum/group8/ |
| 2 | TryEngaineeringa («Увлекательный инженеринг») [2] | Программа помогает сделать технические науки увлекательнее и проще как для школьников, так и для учителей. TryEngineering предлагает 49 планов занятий, построенных в соответствии с образовательными стандартами и позволяющих преподавателям и учащимся осваивать начала инженерного дела в классе. | Центром ИКТ ГБУ ДПО ЧИППКРО разработаны и реализуются модульные курсы по образовательной робототехнике: «Образовательная робототехника. Использование ЛЕГО-технологий в образовательной деятельности в условиях реализации ФГОС общего образования» и «Использование образовательных решений ЛЕГО в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС дошкольного образования» |
| 3 | Family Engineering (Инженерная семья) [3] | Целостное отношение семьи к образованию ребенка представляется через неформальный опыт инженерного обучения для детей младшего и среднего возраста | Участие преподавателей ГБУ ДПО ЧИППКРО в трансляции опыта реализации образования в блоге: http://cmitp-vikt.blogspot.ru |

Основным транслятором национальных, общекультурных ценностей является учитель школы, которому следует помнить, что любые преобразования в его деятельности сквозь призму «проб и ошибок» не дадут должного результата. Успешность при формировании у ученика новых компетенций во многом зависит от логично и последовательно простроенной образовательной деятельности. Умелый переход от практики к теории может замотивировать учащихся к проблемному обучению. В связи с выше перечисленным, целесообразно рассмотреть 10 преимуществ STEM-образования.

*Таблица 3*

**Анализ основных преимуществ STEM-образования**

| | | |
|---|---|---|
| 1 | Интегрированное обучение по «темам», а не по предметам. | STEM-обучение соединяет в себе междисциплинарный и проектный подход, основой для которого становится интеграция естественных наук в технологии, инженерное творчество и математику. Отличное преобразование учебного плана во внеурочную активность, целью которого является отмена преподавания вышеупомянутых дисциплин в качестве самостоятельных и отвлеченных. Очень важно обучать науке, технологии, инженерному искусству и математике интегрированно, потому что эти сферы тесно взаимосвязаны на практике. |

*Продолжение таблицы 3*

| | | |
|---|---|---|
| 2 | Применение научно-технических знаний в реальной жизни. | STEM-образование с помощью практических занятий демонстрирует детям применение научно-технических знаний в реальной жизни. На каждом уроке они разрабатывают, строят и развивают продукты современной индустрии. Они изучают конкретный проект, в результате чего своими руками создают прототип реального продукта. Например, юные инженеры, строя ракету, знакомятся с такими понятиями как процесс инженерного дизайна, угол пуска, давление, сила притяжения, сила трения, траектория и координатные оси. |
| 3 | Развитие навыков критического мышления и разрешения проблем. | Программы STEM развивают навыки критического мышления и разрешения проблем, необходимые для преодоления трудностей, с которыми дети могут столкнуться в жизни. Например, школьники строят скоростные машины, потом их тестируют. После первого теста, они думают и определяют, почему их машина не дошла до финиша. Может, дизайн передней части, расстояние между колесами, аэродинамика или сила пуска повлияли на это? После каждого теста (пуска) они развивают свои идеи для достижения цели. |
| 4 | Повышение уверенности в своих силах. | Дети, создавая разные продукты, строя мосты и дороги, запуская аэропланы и машины, тестируя роботов и электронные игры, разрабатывая свои подводные и воздушные конструкции, каждый раз становятся ближе и ближе к цели. Они развивают и тестируют, вновь развивают и еще раз тестируют, и так совершенствуют свой продукт. В конце они, решая все проблемы своими силами, доходят до цели. Для детей это – вдохновение, победа, адреналин и радость. После каждой победы они становятся все больше уверенными в своих силах. |
| 5 | Активная коммуникация и командная работа. | Программы STEM также отличаются активной коммуникацией и командной работой. На стадии обсуждения создается свободная атмосфера для дискуссий и высказывания мнений. Дети бывают настолько свободны, что не боятся высказать любое свое мнение, они учатся говорить и презентовать. Большую часть времени дети за партой не сидят, а тестируют и развивают свои конструкции. Они все время общаются с инструкторами и своими друзьями по команде. Когда школьники активно участвуют в процессе, они хорошо запоминают урок. |
| 6 | Развитие интереса к техническим дисциплинам. | Задача STEM-обучения в младшей школе – создавать предварительные условия для развития интереса у учеников к естественнонаучным и техническим дисциплинам. Любовь к проделанной работе является основой развития интереса. Занятия STEM – очень развлекательные и динамичные, что не дает детям скучать. Они не замечают, как проходит время на занятиях, а также совсем не устают. Строя ракеты, машины, мосты, небоскребы, создавая свои электронные игры, фабрики, логистические сети и подводные лодки, они проявляют все больший интерес к науке и технике. |
| 7 | Креативные и инновационные подходы к проектам. | STEM обучение состоит из шести этапов: вопрос (задача), обсуждение, дизайн, строение, тестирование и развитие. Эти этапы и являются основой систематичного проектного подхода. В свою очередь, сосуществование или объединенное использование различных возможностей является основой креативности и инноваций. Таким образом, одновременное изучение и применение науки и технологии может создать множество новых инновационных проектов. Художество и архитектура замечательный пример сосуществования. |

*Окончание таблицы 3*

| | | |
|---|---|---|
| 8 | Мост между обучением и карьерой. | Есть множество изданий, которые анализируют уровень роста необходимости разных специальностей. По разным оценкам из 10 специальностей, имеющие высокий рост, 9 будут именно требовать STEM-знания. В частности, до 2018 года ожидается рост потребности в этих специальностях: инженеры-химики, «software»-разработчики, нефтяные инженеры, аналитики компьютерных систем, инженеры-механики, инженеры – строители, робототехники, инженеры ядерной медицины, архитекторы подводных сооружений и аэрокосмические инженеры. |
| 9 | Подготовка детей к технологическим инновациям жизни. | STEM программы также готовят детей к жизни в технологически гаджетированном мире. За последние 60 лет наблюдается стремительное развитие технологий: появление Интернета (1960), GPS технологий (1978) до ДНК сканирования (1984), и конечно же до IPod (2001). Без технологий представить наш мир на сегодняшний день просто не возможно. Это также говорит о том, что технологическое развитие будет продолжаться, и STEM-навыки являются основой этого развития. |
| 10 | STEM как дополнение школьной программе. | Программы STEM для школьников 7-14 лет рассчитаны также на увеличение их интереса к своим регулярным занятиям. Например, на уроках физики проходят силу притяжения Земли, объясняют формулами на доске, а в кружках STEM школьники, строя и запуская парашюты, ракеты или аэропланы, могут укрепить свои знания. Школьникам не всегда легко удается понять термины, которые они не видят или не слышат. Например, *давление* или *расширение объема* из-за повышения температуры. В занятиях STEM они, проводя развлекательные эксперименты, легко могут понять эти термины. |

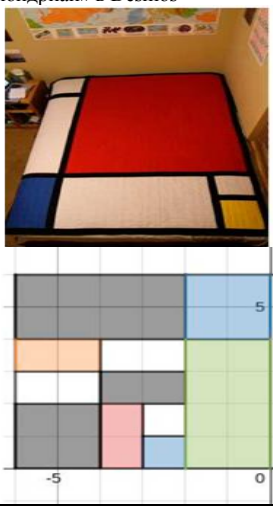
STREAM-педагогика – наиболее полный курс научно-исследовательских инициатив и трансформируется из STEAM посредством развития навыков мышления, воплощенных в чтении и письме (в анг.яз. Reading and wRiting). Письмо, как и любое другое искусство, учит всему набору «инструментов для мышления», которые необходимы, чтобы быть творческим в любой дисциплине. Чтобы осознанно стать писателем, нужно обязательно научиться ряду компетенций: вычленять ключевую информацию; распознавать и создавать образцы; использовать аналогии и метафоры, чтобы моделировать словами какую-либо реальность, происходящую в другом измерении; перевести ощущения, чувства и интуицию в четкую коммуникативную форму; и объединить всю эту информацию из ощущений в слова, которые создают не только понимание, но и радуют, приводят к раскаянию, заставляют ощутить гнев, желание или любую другую человеческую эмоцию, которые будут преобразовывать понимание в действие. Освоение письменной формы нужно не только составителям текстов. Письмо также способствует мастерству творческого процесса: перевод недооформленных фактов, чувств, впечатлений, образов и эмоций в слова требует тех же творческих навыков, как творческая деятельность в других областях [4]. Кроме того, поскольку слова являются нашим основным средством публичного выражения, любой, кто не освоил их творческое использование, просто не подго-

товлен для общения в любой дисциплине, в том числе, в предметах STEM. В среднем, освоение любой науки требует от школьника узнать то же самое число новых словарных слов, которые он или она выучили бы в курсе иностранного языка. Например, медицинский словарь, научный словарь математических терминов или энциклопедия по химии: это иностранные языки для большинства из нас, даже если они на родном языке. Те, кто не освоил свой собственный язык, и не понимают, как разобрать и использовать его в своих целях, не в состоянии освоить использование языка STEM. Владение языком и письменной речью является, таким образом, необходимым условием для научного успеха и явно повышает производительность в STEM предметах [2].

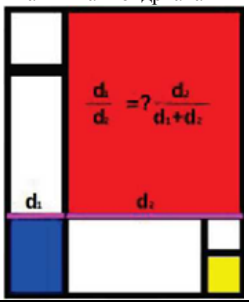
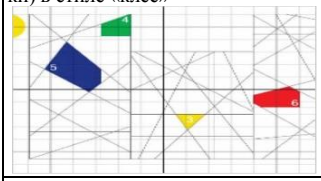
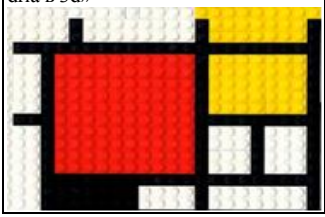
В рамках курсовой подготовки слушателей целесообразно использовать STEM-технологию, как генератор инновационных идей, моделирующий будущую ситуацию на уроке. Продукты совместной работы обсуждаются педагогами в группах и предлагаются актуальные проекты для дальнейшего внедрения в образовательную деятельность. В таблице рассмотрены идеи лекционных и практических занятий для учителей математики или изобразительного искусства, которые направлены на формирование у педагогов научно-исследовательских, поисковых, критических, аналитико-прогностических компетенций при работе в STEM-среде.

*Таблица 4*

**Идеи реализации математических задач посредством STEM-среды**

| | |
|---|---|
| Идея 1. Лоскутное одеяло в стиле «мондриан» в Desmos   | Картины и рисунки Пита Мондриана и других художников-абстракционистов могут помочь в подготовке математических заданий. Учителя математики создают с помощью графиков функций свой вариант картины на основе картины-подложки, загруженной в сервис математического калькулятора Desmos. Подбор картин зависит от того набора графиков, понятие о которых уже сформировано у учащихся или которые нужно повторить на новом, необычном материале. Подготовить слушателей к выполнению творческих заданий можно на упражнениях, названных «техникой лоскутных одеял». Такие задания не предполагают никаких пояснений со стороны преподавателя курса. Слушателям предлагается решить проблему, которую они получают в виде шаблона – заготовки, выполненной в сервисе Desmos. Апплет содержит рисунок и краткое описание задания. |

*Окончание таблицы 4*

| | |
|---|---|
| Идея 2. Поиск золотого сечения в картинах Пита Мондриана<br>  | Второй интересной задачей для учителей математики или изобразительного искусства могло бы быть исследование картин Мондриана на наличие в них «золотых пропорций». «Поздний Мондриан» – это картины, представляющие собой, с точки зрения формы, композиции прямоугольников. Измерить необходимые расстояния и вычислить отношения отрезков в соседних фигурах можно с помощью этого аппарата. Передвигая в апплете пары точек (зеленых и оранжевых), измеряя длины ограниченных этими точками отрезков, можно проверить на золотое сечение всевозможные их пары в «геометрических» картинах художника. Здесь очень важен аспект частичной автоматизации вычислений: отношения отрезков задаются формулами через переменные [4]. |
| Идея 3. Полигоны (многоугольники) в стиле «клее»<br>  | Пауль Клее – художник-абстракционист, чье творчество становится общей темой, основой, стержнем, вокруг которого наращиваются задания по математике, технологии, информатике. И реальные дисциплины таким образом «переплетаются» с искусством и дизайном. Слушателям необходимо выполнить задания в Desmos: написать уравнения прямых и раскрасить полученные фигуры (поскольку в Desmos нет никакой «заливки», сделать это можно с помощью двойных неравенств) |
| Идея 5. «Mondrian – лего» и «Mondria в 3d»<br>  | Можно собирать объекты в стиле «Mondrian» с помощью конструктора Lego. Так как Мондриан выполнял заказы по оформлению интерьеров и мебели, то их можно воспроизвести в программах для 3D-моделирования. Универсальным инструментом в данной технологии становится не только Лего кубик, а любой инструмент, который можно использовать в качестве мозаичной подложки [4]. |

Комплекс предложенных направлений при реализации STEM – педагогики в образовательной деятельности при организации профессиональных программ подготовки педагогического состава позволяет увеличить практико-ориентированную составляющую занятий, понимание и активность при реализации основных концепций современного образования в дальнейшей профессиональной деятельности слушателей. Таким образом, образовательная среда курсов повышения квалификации создает необходимые условия поддержки педагогических работников образовательных организаций в освоении ими эффективных инструментов практико-ориентированных уроков.

**Список литературы:**

1. Котлярова А.Е. Сетевые педагогические сообщества как платформа неформального образования педагогов / А.Е. Котлярова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 3 (24) – С. 70.

2. Тележинская Е.Л. Отражение элементов лего-педагогики в содержании курсов повышения квалификации / Е.Л. Тележинская // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. –2015. – № 3 (24) – С. 77.

3. Дударева О.Б., Таран Т.В., Информационно-методическое обеспечение развития профессиональной компетентности учителя / О.Б. Дударева; отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова // Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения: сб. ст. восьмых Всерос. Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами. – 2016. – С. 480-484.

4. Обухова С.Н., Тележинская Е.Л. Развитие детского технического творчества детей дошкольного возраста в рамках реализации образовательного проекта «ТЕМП» // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: матер. XVII Междунар. науч.-практ. конф. – 2016. – С. 88-94.

# Секция 9

## *ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ*

# ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ ПРИЕМНОГО РЕБЕНКА В СЕМЬЕ

**© Абдулова А.У.**[1]
Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, г. Ессентуки

Статья посвящена рассмотрению психологических особенностей ребёнка, попавшего в приёмную семью. Обозначены основные характеристики, связанные с психологической безопасностью его личности.

***Ключевые слова:*** безопасность, психологическая безопасность, личность, ребёнок, семья, приёмная семья, сиротство, детский дом, социализация, развитие.

Проблемы безопасности на современном этапе общественного развития являются значимыми при рассмотрении широкого круга вопросов. Более того, можно говорить о том, что практически нет ни одной сферы жизнедеятельности человека, в отношении которой ему не хотелось решить связанные с безопасностью вопросы. По сути, безопасность – это такая реальность, которая, прилагаясь к какому-либо аспекту жизни человека, свидетельствует об его стабильности, упорядоченности, предсказуемости, благополучии и т.д. [1]. В таких условиях человек чувствует себя наиболее защищённым и обладающим высокими перспективами развития в некотором значимом для него направлении [2, 3, 4, 5, 6]. Безопасность изучается в рамках многих научных дисциплин (философии, социологии, экономике, политических и юридических науках), однако, наиболее глубинные, субъектные её особенности раскрываются в психологической науке [7, 8].

В психологии безопасности как достаточно молодом разделе психологической науки рассматриваются психологические факты, закономерности и механизмы реализации особой проекции средовых воздействий на психические структуры личности, отражающие уровень переживания ею состояния защищенности и сохраняющейся способности к развитию в направлении личностно значимой цели жизни [9, 10, 11, 12]. Разные аспекты психологии безопасности в настоящее время изучаются в педагогической [13, 14, 15, 16, 17], социальной [18, 19, 20], организационной [21], экстремальной [22, 23, 24, 25, 26] и других отраслях психологического знания. Исследователи сходятся в том, что в основе психологической безопасности лежит подконтрольность субъекту действия внешних и внутренних факторов, значимых для его защищённости и неснижающегося развития [27, 28]. На текущий период выявлены многие содержательные, структурные, функциональные и темпо-

[1] Студент 1 курса Гуманитарно-технического факультета.

ральные особенности безопасности человека [29, 30, 31]. Безопасность изучалась применительно к разным аспектам жизнедеятельности человека, связанным с нарушением его защищённости и снижением способности к развитию [32, 33, 34, 35, 36, 37]. Вместе с тем, проблема психологической безопасности воспитания ребёнка в приёмной семье до сих пор не ставилась и не изучалась.

Для того чтобы понять суть данного вопроса нужно определиться, и провести сравнение между «семьей» и «приёмная семьей». Семья – важный институт социализации личности, функционирующий, как малая группа, которой присущи признаки первичной малой группы. К ним относятся: общие цели и деятельность всех членов группы; личный контакт между членами группы; соответствующий эмоциональный климат внутри группы; определенные групповые нормы и ценности. Семья – социальная группа, основанная на браке и кровном родстве, связана общностью быта и взаимной ответственностью. Граждане, желающие взять ребенка (или несколько детей) на воспитание, именуются приемными родителями, а ребенок, передаваемый на воспитание – приемным ребенком, а такая семья – приёмной семьей.

Наша страна является единственной странной, где существуют детские дома. Сиротство, это проблема, которая не теряла своей актуальности уже многие годы. Детей, которые остались без попечительства своих родителей передают в приемные семьи. Для таких детей нужен правильный подход, потому что они остались без родителей и обозлились на весь мир. Приемные дети в большей степени ориентированы на принципы реальности, они более рациональны. Дети сталкиваются с реальностью в более жестоком мире, на них свисает большой груз проблем, порой даже взрослому не под силу справиться с ними. Дети остаются без попечения родителей по разным причинам. Это могут быть малыши, совсем ни в чем не повинные малыши, от которых отказались родители. Такие дети не имеют опыта пребывания в семье, и социализировать их очень трудно. Им не знакомо, что такое материнская любовь. Многие из них лишены ее, еще не родившись. Они еще не понимают, почему они не нужны своим родителям, но болезненно ощущают свою отверженность. Также это дети, которые пришли из семьи. Они легче адаптируются, потому что знают, каково жить дома. В основном это дети из неблагополучных семей, это дети, которым многое пришлось пережить: беспросветное пьянство родителей, голод, холод, жестокое обращение. Всё это влияет на то, что такому ребенку легче войти в новую семью, дабы забыть кошмары того, что они пережили. Но такое было не всегда. Были и минуты, когда непутевая мать брала ребенка на руки, говорила ласковые слова, целовала его. Все эти моменты жизни хранятся в сердце каждого ребенка, что в последствие помогает им полюбить новых родителей, приемных родителей. Итак, приемные родители – это в большей степени

люди, которое воспитывались в семье. Они порой не знают, что скрывает за собой стены детского дома, поэтому бывают сложности с детьми. Особенность приемного ребенка в том, что он уже успел столкнуться с потерей матери, самого близкого человека. Потом может быть потеря любимого воспитателя в детском доме, в связи с увольнением. Все эти факторы влияют на ребенка. Такие дети замкнуты, новые знакомства они избегают. И приемным родителям очень важно найти подход к таким детям. Внимательно изучить их дело, поговорить с воспитателями, как этот ребенок себя ведет в той или иной ситуации. Чтобы понять поведение ребенка. Другой особенность таких детей является отсутствие личного пространства в детском доме. Из-за того, что в детском доме у детей всё общие, они не следят за своими вещами. Потому что нет смысла ухаживать за своей одеждой, если всё равно после прачечной эта вещь достанется другому ребенку. Поэтому приемному родителю приходится всё ребенку объяснять, порой даже служить примером. Такие дети имеют довольно четкую иерархию своих мотивов, осознавая, чего они хотят в большей степени. Осознание того, что родители не родные, снижает степень усвоения детьми нравственных норм и моральных ценностей. С одной стороны, дети становятся более критичными к нормативным установкам, а с другой, не происходит интроецирования родительских предписаний. Приемные дети более покладисты и миролюбивы. Они не склонны к агрессивному отстаиванию своих прав и суверенитета. Довольно хорошо обучаемые в социальном плане. Это даст возможность адаптироваться и избежать наперед ранящих их конфликтных ситуаций. Они склонны чувствовать себя неуютно в обществе, быть осторожными. Таких детей можно назвать благоразумными, они несколько раз всё обдумают, прежде что-то сказать. Их действия очень осторожны. Первое правило психологической безопасности детей – любить и чувствовать ребенка. Поскольку психологическая безопасность ребенка – условие жизненной успешности и гарантия благополучия человека в жизни, очевидно, что родителям не стоит экономить силы на ее обеспечение в детстве.

В заключение хочется сказать, что ничего не стоит приемным родителям так дешево и не ценится так дорого, как психологическое благополучие детей, а в ее основе лежит безусловное искреннее принятие своего ребенка.

**Список литературы:**

1. Краснянская Т.М. Безопасность как предмет психологического анализа // Вестник интегративной психологии. – 2004. – № 2. – С. 149-151.

2. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Сознательность в обучении как одно из средств повышения эффективности урока по Ш.И. Ганелину // Научные труды SWorld. – 2013. – Т. 13. – № 1. – С. 11-14.

3. Краснянская Т.М. Влияние суицидальных предиспозиций молодежи на выбор безопасных стратегий поведения // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 246-257.

4. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: рефлексивно-ретроспективная реконструкция: монография. – Пятигорск, 2011. – 340 с.

5. Тылец В.Г. Отечественная психология обучения иностранным языкам: зарождение, становление, развитие: монография. – Пятигорск, 2009. – 300 с.

6. Тылец В.Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты: монография. – Ессентуки, 2002. – 110 с.

7. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.

8. Краснянская Т.М. Психология обеспечения и самообеспечения безопасности: системно-смысловая трансспектива // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 4. – С. 350-354.

9. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

10. Краснянская Т.М. Личная безопасность человека в проблемном поле психологии безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 145-153.

11. Краснянская Т.М. Психология безопасности субъекта экстремальной ситуации: монография. – Таганрог, 2005. – 252 с.

12. Краснянская Т.М. Психология личной безопасности субъекта: монография. – Ессентуки: РОССЫ, 2002. – 156 с.

13. Иохвидов В.В. Б.С. Волков и Л.Н. Лесохина о повышении эффективности учебных занятий // Наука и современность. – 2016. – № 48. – С. 48-53.

14. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Создание безопасной образовательной среды в вузе средствами мини-олимпиады // Веснік Віцебскага дзяржаўнага універсітэта. – 2015. – № 2-3 (86-87). – С. 124-129.

15. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Постановка проблемы подготовки психологов сферы туризма и рекреационного сервиса // XXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании: матер. Всерос. науч. конф., посвященной 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ. – 2011. – С. 64-66.

16. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

17. Тылец В.Г. Разработка психологических аспектов обучения лексике, чтению и говорению в отечественной иноязычной образовательной практике // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 136-144.

18. Краснянская Т.М. Компетентностный ресурс медиативного урегулирования конфликта в пространстве психологической безопасности его субъектов // Прикладная психология и психоанализ. – 2013. – № 4. – С. 2.

19. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Визуализация практики самообеспечения безопасности в приметах и обычаях студентов вуза // Психология и психотехника. – 2015. – № 11. – С. 1158-1166. – DOI: 10.7256/2070-8955.2015.11.17018.

20. Краснянская Т.М. Принципы социально-психологического исследования личной безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2003. – № 35. – С. 136-144.

21. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Проблемно-предметное поле психологического аудита безопасности организации // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 1. – С. 2.

22. Краснянская Т.М. О некоторых результатах исследования психологии самообеспечения безопасности субъекта в экстремальных ситуациях // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 51, № 7. – С. 100-103.

23. Краснянская Т.М. Экстремальная ситуация как актуализатор потребности человека в безопасности и развитии // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 252-258.

24. Краснянская Т.М. Влияние экстремальности на актуализацию у её субъекта потребности в безопасности // Информационное противодействие угрозам терроризма. – 2009. – № 12. – С. 23-31.

25. Краснянская Т.М. Психосемантическое исследование предпочитаемых в экстремальных ситуациях стратегий поведения // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 3. – С. 25-33.

26. Краснянская Т.М. Стратегии организации психологического самообеспечения безопасности субъекта в экстремальной ситуации // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49, № 5. – С. 207-213.

27. Краснянская Т.М. Закономерности самообеспечения безопасности // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 53. – № 9. – С. 147-148.

28. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности (феноменология, механизмы, стратегии): дис. … д-ра психол. наук / НОЦ РАО в г. Сочи. – Таганрог, 2006. – 383 с.

29. Краснянская Т.М., Ковдра А.С. Психологическая безопасность личности: временная перспектива: монография. – Пятигорск, 2012. – 168 с.

30. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время как интерпретационная категория психологического пространства безопасности личности студента // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 221-225.

31. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Классификация угроз информационно-психологической безопасности личности и основные подходы к их преодолению // Вестник Дагестанского государственного университета. – 2015. – № 4. – С. 210-216.

32. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Педагогические взгляды Карла Фридриха Вильгельма Вандера // Актуальные задачи педагогики Материалы Международной научной конференции. – 2011. – С. 44-46.

33. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: теория и история: учеб. пособие. – Ставрополь, 2004. – 202 с.

34. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: автореф. дис. … д-ра психол. наук. – СПб., 2006. – 46 с.

35. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

36. Тылец В.Г. Современные проблемы психологии обучения иностранным языкам // Прикладная психология и психоанализ. – 2014. – № 4. – С. 9.

37. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности: монография. – Пятигорск, 2009. – 280 с.

# ЭКСТРЕМАЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ НАРУШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТА

**© Буцула В.Д.**[1]

Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, г. Ессентуки

Статья посвящена проблемам психологической безопасности личности. В качестве основного фактора ее нарушения в студенческом возрасте рассмотрена экстремальность.

***Ключевые слова:*** безопасность, психологическая безопасность, экстремальность, угрозы, подконтрольность, потребность, личность, студент.

Потребность в безопасности, включая психологическую, согласно шкале потребностей американского психолога А. Маслоу, является одной из важных потребностей каждого индивида [1]. В настоящее время вопросы безопасности прочно вошли в состав ведущих социальных ценностей, которые во многом определяют многие остальные ценности [2, 3]. В средствах массовой коммуникации безопасности посвящены передовицы и отведено

[1] Студент 1 курса Психолого-педагогического факультета.

лучшее время для аналитического обсуждения. Различные аспекты безопасности непременно затрагиваются в выступлениях политиков и общественных деятелей. Ее проблематика освещается в работах философов, экономистов, социологов. В последние два десятилетия проблематика безопасности по нарастающей разрабатывается и в работах психологов [4, 5, 6].

Психологические вопросы безопасности изучаются в таких отраслях психологического знания как экстремальная [7, 8, 9], социальная [10, 11, 12], организационная [13], педагогическая [14, 15, 16, 17, 18, 19], юридическая [20, 21] психология. Проведенные исследования показали, что психологическая безопасность выступает особой субъектной реальностью, образованной ситуативной проекцией среды на психические структуры человека, связанные с отражением его состояния защищённости и способности к развитию в значимом для его личности направлении [22, 23]. В основе психологической безопасности обозначается подконтрольность субъекту внешних и внутренних факторов, значимых с точки зрения сохранения его защищённости и способности к развитию [24, 25]. Ее обеспечение подчиняется определенным закономерностям [26, 27], темпоральным [28, 29] и сценарным [30, 31] особенностям, протекает по некоторым траекториям [32].

Говоря о практике обеспечения психологической безопасности, можно выделить ряд значимых для неё задач. В их состав включаются сохранение целостность личности, адаптивность человека и общества, человеческой психики, устранение или предотвращение угроз для индивида или личности. Немаловажной задачей выступает защита от психологического насилия, обеспечение нормального функционирования и развития человека в обществе. Требуется также выявление факторов риска психологической безопасности, вызывающих внутренний дисбаланс и напряжение личности, нарушение психическое здоровье и психологическое благополучие. Приведённые примеры факторов нарушения психологической безопасности личности относят к «экстремальным» ситуациям.

Понятие «экстремальность» в психологии охватывает ситуации, ставящие перед человеком большие, превышающие возможность их адекватного отреагирования. Лежащие в основе возникновения экстремальности трудности обязывают его к предельному напряжению сил для возможности устранения данной проблемы и решению поставленных перед ним задач. Основой определения экстремальной ситуации является понимание экстремальности как инцидента, бедствия или несчастного случая. В разряд экстремальных ситуация попадает не только в связи с реально существующей угрозой жизни, но и в связи с отношением к происходящему. Таким образом, в качестве субъективно экстремальной ситуации может рассматриваться и ситуация овладения иностранным языком [33, 34, 35, 36, 37]. Восприятие конкретной ситуации является сугубо индивидуальным для каждого

индивида или личности. Восприятие экстремальности субъективно и определяется способностью субъекта оказывать противодействие оказываемым на него негативным воздействиям. Установлено, что именно экстремальные ситуации выступают актуализаторами потребности человека в безопасности.

К категории основных субъектов, подверженных нарушению психологической безопасности, относятся лица, обучающиеся в высших образовательных учреждениях. Студент, как и любой другой субъект, подвергается экстремальности, обусловленной в данном случае различными эмоциогенными воздействиями в связи с трудностями и привыканию к незнакомой ему обстановки, что также можно назвать и «экстремальными условиями» в глазах самого студента: фактор учебной нагрузки, фактор условий обучения и фактор и взаимоотношений внутри группы. Данные экстремальные ситуации нарушают его чувство безопасности, в веру на контроль над обстоятельствами, что приводит к развитию таких болезненных состояний как стресс, невротическое и психическое расстройства.

Согласно данным, большинство молодых людей, а чаще тех, кто обучается в учебных учреждениях, помимо стрессовых и нервозных переживаний, подвержены риску появления суицидальных мыслей и появлений соответствующих действий по их осуществлению. Это происходит потому, что студенты, в силу еще не созревшей психики, и, будучи не в состоянии адекватно оценивать ситуацию, слишком восприимчивы к сложившийся обстановке. Необходимо, чтобы в сегодняшних учебных заведениях создавались такие условия, чтобы психологическая безопасность образовательной среды была ориентирована на личностно-доверительные отношения, защиту личности от негативных воздействий и прогнозирование возможных угроз для того, чтобы предупредить нарушение психологической безопасности своих учащихся.

Для этого следует провести оценку психофизического состояний студентов и их взаимоотношения внутри группы и ученого заведения, в которой могут помочь любые программно-методические комплексы. Она помогает провести индивидуальную социальную адаптацию учащегося. Помимо первого даёт провести диагностику обстановки внутри учебных группы и заведения. Выявляет на уровни личности влияние и изменение под действием педагогических и технических манипуляций, Находит причины агрессивного, стрессового, суицидального состояний, анализ гендерных отношений внутри учреждения; нахождение тех факторов, что влияют на данное поведение студентов. Благодаря диагностике возможно точное нахождение проблемы нарушения психологической безопасности студентов и угрозы экстремальности, согласно индивидуальным особенностям исследуемых.

Подводя итог и обращая внимание на объяснение затронутой темы, а именно на экстремальность в системе факторов нарушения безопасности студента, нужно выделить преждевременную необходимость обращения внимания на данные проблемы, которые можно устранить лишь при необходимых предоставлений условий для психологической защиты для студентов учебных заведений.

**Список литературы:**

1. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.

2. Краснянская Т.М. Психология безопасности субъекта экстремальной ситуации: монография. – Таганрог, 2005. – 252 с.

3. Краснянская Т.М. Психология личной безопасности субъекта: монография. – Ессентуки: РОССЫ, 2002. – 156 с.

4. Краснянская Т.М. Стратегии организации психологического самообеспечения безопасности субъекта в экстремальной ситуации // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 207-213.

5. Краснянская Т.М. Психология обеспечения и самообеспечения безопасности: системно-смысловая трансспектива // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 4. – С. 350-354.

6. Краснянская Т.М. Влияние экстремальности на актуализацию у её субъекта потребности в безопасности // Информационное противодействие угрозам терроризма. – 2009. – № 12. – С. 23-31.

7. Краснянская Т.М. Психосемантическое исследование предпочитаемых в экстремальных ситуациях стратегий поведения // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 3. – С. 25-33.

8. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологические ресурсы безопасности личности с различным опытом экстремальности // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2015. – № 2. – С. 100-107.

9. Краснянская Т.М. Безопасность как предмет психологического анализа // Вестник интегративной психологии. – 2004. – № 2. – С. 149-151.

10. Краснянская Т.М. Принципы социально-психологического исследования личной безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2003. – № 35. – С. 136-144.

11. Краснянская Т.М. Компетентностный ресурс медиативного урегулирования конфликта в пространстве психологической безопасности его субъектов // Прикладная психология и психоанализ. – 2013. – № 4. – С. 2.

12. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Экстремальность в туризме: психологические подходы к самообеспечению безопасности // Прикладная психология и психоанализ. – 2012. – № 1. – С. 3.

13. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Проблемно-предметное поле психологического аудита безопасности организации // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 1. – С. 2.

14. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

15. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Система психологической безопасности высшего учебного заведения: подходы и концептуализация // Педагогика и просвещение. – 2016. – № 1. – С. 50-59. – DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17762.

16. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Сознательность в обучении как одно из средств повышения эффективности урока по Ш.И. Ганелину // Научные труды SWorld. – 2013. – Т. 13. – № 1. – С. 11-14.

17. Иохвидов В.В. Б.С. Волков и Л.Н. Лесохина о повышении эффективности учебных занятий // Наука и современность. – 2016. – № 48. – С. 48-53.

18. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Педагогические взгляды Карла Фридриха Вильгельма Вандера // Актуальные задачи педагогики: матер. Междунар. науч. конф. – 2011. – С. 44-46.

19. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Постановка проблемы подготовки психологов сферы туризма и рекреационного сервиса // XXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании: матер. Всерос. науч. конф., посвященной 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ. – 2011. – С. 64-66.

20. Краснянская Т.М. Правовое сознание персонала как фактор корпоративной безопасности // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2014. – № 1 (61). – С. 180-183.

21. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принцип безопасности в формировании антитеррористического поведения молодежи // Международно-правовые средства противодействия терроризму в условиях глобализации. Проблемы террористического наемничества среди молодежи и пути их преодоления: сб. матер. Всерос. научно-прак. конф. – Ставрополь: СГПИ, 2016. – С. 306-308.

22. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

23. Краснянская Т.М. Безопасность и опасность как феномены системы «человек» // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 238-247.

24. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности. – Пятигорск, 2009. – 280 с.

25. Krasnyanskaya T.M. Tylets V.G. Fractal Approach to the Interpretation of Psychological Safety of the Person // European Journal of Psychological Studies. – 2015. – Vol. (6). – Is. 2. – P. 48-57. – DOI: 10.13187/ejps.2015.6.48.

26. Краснянская Т.М. Закономерности самообеспечения безопасности // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 53. – № 9. – С. 147-148.

27. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Теоретические аспекты разработки психологической концепции лингвистической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2015. – № 3. – С. 4.

28. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время опасности и безопасности в субъектном опыте студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 231-236. – DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-3-231-236.

29. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время как интерпретационная категория психологического пространства безопасности личности студента // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 221-225.

30. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Возможности сценарного подхода в проектировании психологической безопасности личности // Психолог. – 2016. – № 4. – С. 67-78. – DOI: 10.7256/2409-8701.2016.4.20087.

31. Краснянская Т.М. Психологические особенности сценариев безопасности студентов вуза // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 90-95.

32. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Индивидуальные траектории психологической безопасности личности: понятие и типы // Psihologie. Pedagogie specială. Asistenţă Socială. – 2015. – № 4. – С. 61-68.

33. Тылец В.Г. Отечественная психология обучения иностранным языкам: зарождение, становление, развитие. – Пятигорск, 2009. – 300 с.

34. Тылец В.Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты: монография. – Ессентуки, 2002. – 110 с.

35. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: автореф. дис. … д-ра психол. наук. – СПб., 2006. – 46 с.

36. Тылец В.Г. Разработка психологических аспектов обучения лексике, чтению и говорению в отечественной иноязычной образовательной практике // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 136-144.

37. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ-ГЕЙМЕРОВ

**© Дзасохова К.А.**[1]
Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье проводится анализ проблемы игровой зависимости в подростковом возрасте. Игровая зависимость от компьютера рассматривается с точки зрения безопасности развития ребёнка.

***Ключевые слова:*** безопасность, психология безопасности, подросток, геймер, игра, компьютер, игровая зависимость, личность, развитие, виртуальная реальность.

Вопросы безопасности, как никогда ранее актуальные в настоящее время, рассматриваются с различных точек зрения представителями нескольких сфер научного знания – политики, юриспруденции, социологии, философии, педагогики, экономики [1]. Однако нахождение человека в центре любого события, связанного с нарушением, восстановлением или поддержанием безопасности, выводит на передний план изучение ее психологических вопросов [2, 3, 4].

Психологические аспекты безопасности рассматриваются в таких отраслях знания как социальная [5, 6], организационная [7, 8], педагогическая [9, 10, 11, 12], юридическая [13], политическая [14, 15], экстремальная [16, 17, 18, 19] психология. Под безопасностью личности понимается особая проекция средовых условий на психологические структуры человека, обеспечивающие переживание им чувства защищённости и не снижающейся способности к развитию в направлении значимой для него цели жизни [20, 21]. Психологическая безопасность обеспечивается механизмами подконтрольности субъекту действующих на него факторов [22]. К настоящему времени изучены особенности влияния на безопасность человека разных факторов [23, 24, 25, 26]. Но даже будучи изученными в той или иной степени, некоторые продолжают вызывать по отношению к себе повышенный интерес. К таким факторам относится действие, оказываемое на человека компьютером.

В современном, полном технологий мире компьютер имеет огромное значение. Он стал неотъемлемой частью нашей жизни. Его используют как для работы, так и для отдыха взрослые и дети. Дети, а особенно подростки, пользуются компьютерами чаще всех, и, почти всегда, лишь для игр. Авторы отмечают трудность формирования у детей готовности к продуктивному использованию компьютера [27, 28, 29, 30]. Использование же его в развле-

[1] Студент 1 курса Психолого-педагогического факультета.

кательных целях, не ограничиваемое во времени, приводит к негативным воздействиям на человека. В ряде случаев оно столь негативно, что от него трудно избавиться.

Имеются данные, согласно которым влияние компьютерных игр, а, следовательно, и проблемы связанные с ними, занимают второе место среди вредных свойств компьютера. Многие учёные и психологи считают, что игровая зависимость очень опасна для детей [31, 32, 33] и имеет множество последствий. Одной из самых часто наблюдаемых является то, что геймеры (заядлый игрок в компьютерные игры с патологической тягой к ним) слишком много времени проводят за компьютером, а это в свою очередь вредит их здоровью (сну, глазам, рукам, позвоночнику и психике). Так как игра требует пристального внимания, человек вынужден не отрывать взгляд от экрана, смотреть в монитор, что вызывает синдром сухих глаз. К тому же, человек находится в неподвижном состоянии слишком много времени, это может привести к гипотонии. Долговременные игры так же влияют на сон и психику геймеров: если играть много времени, а потом лечь спать, то уснуть практически невозможно, ибо перед глазами будут мелькать картины и эпизоды из игры. Так же мозг продолжает думать об игре, о способах прохождения и т.д., т.е. он полностью поглощён игрой. В результате чего, после того, как всё-таки удаётся заснуть, игрок по-прежнему не может не думать об игре, поэтому и сны его посвящены им. Из-за этого мозг остаётся напряжённым даже во время сна. И сколько бы человек не спал, всё равно будет чувствовать сонливость.

Игровую зависимость часто сравнивают с наркотической, алкогольной и другими. Однако нельзя утверждать, что они одинаково опасны, хотя механизм у них и схож, ведь любая зависимость – это дело случая, оно появляется в результате воздействия среды, в котором находится человек. Поэтому, при подозрении на игровую зависимость нужно обратиться к психологу, а не запрещать играть в компьютерные игры, т.к. геймеры так сильно нуждаются в играх, что любые преграды к ним вызывают у них сильную агрессию. Поэтому к геймерам нужен особый подход и лучше психолога ни кто не справится.

Так же, существуют особые причины, по которым ребёнок становится геймеров. Одной из них является уход от реальности, желание выплеснуть эмоции. «Один из способов забыть о боли, это погрузиться во что-нибудь с головой, и это – компьютерные игры» (Д. Ишути). Так как компьютерные игры основаны на соперничество как с другими игроками, так и с самой игрой, то подросток становится раздражительным, агрессивным, жестоким, нервным и дерганным, плохо ладит с другими людьми реального мира и замыкается в себе. Но при отсутствии негативно влияющих факторов, игры могут стать хорошими антистрессорами.

Однако, не все компьютерные игры одинаковы, они различаются по жанрам: шутер, симуляторы ситуаций, аркады, квесты, ролевые игры, гонки, стрелялки, детективы, обучалки, онлайн игры и стратегические игры. В зависимости от вида игр у подростка можно развить логическое мышление, креативность. Так называемые полезные игры: манипуляторы – помогают получить азы вождения на машине, управление самолетом; квесты – развивают творческие способности, логическое и образное мышление при выполнении поставленных задач в игре, а также стандартные игры на компьютере – помогают отвлечься и расслабиться. Компьютерные игры помогают расширить мировоззрение, благодаря необходимости анализа игровой ситуации с самых разнообразных сторон и, исходя из результата, принять решение. Соответственно, умения, которые игрок получает во время игры, впоследствии могут быть воспроизведены и в реальной жизни, где геймер начинает оценивать сложные жизненные ситуации более рационально и взвешенно.

Однако нужно быть предельно осторожным, чтобы не преступить эту тонкую грань, когда положительное влияние игр превращается в ужасную зависимость. В патологических клинических случаях происходит обратное: человек на время покидает виртуальную реальность. Реальный мир начинает видеться ему чужим и полным опасностей, он будто не в своей тарелке, т.к. в нем не дозволительно творить того же, что и в виртуальном мире. Утверждение «все есть яд, и все есть лекарство» в случае компьютерной игромании особенно точно.

Таким образом, компьютерные игры можно сравнить с кухонным ножом: нож всеми используемый предмет, который несёт много пользы, однако в руках психически нестабильного человека, он превращается в оружие, которое может привести к летальному исходу. Поэтому игры сами по себе, не вредят подростку. Они могут использоваться для развивающих целей [34, 35]. Однако если есть пагубно влияющие на ребёнка факторы, то нужна помощь психолога. Чтобы обезопасить ребёнка от превращения в геймера или, что ещё хуже, задрота, необходимо, чтобы он не оставался одним в семье и в обществе.

**Список литературы:**

1. Краснянская Т.М. Безопасность и опасность как феномены системы «человек» // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. – 56. – № 1. – С. 238-247.

2. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.

3. Краснянская Т.М. Безопасность как предмет психологического анализа // Вестник интегративной психологии. – 2004. – № 2. – С. 149-151.

4. Краснянская Т.М. Проблема безопасности в историческом генезисе социальных представлений и психологических воззрений // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 7. – С. 29-37.

5. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время опасности и безопасности в субъектном опыте студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 231-236. – DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-3-231-236.

6. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Информационно-психологическая безопасность: угрозы личностному развитию и их преодоление / под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева // Развитие системы педагогического образования в современной России: антропологический аспект: матер. XI Междунар. науч.-практ. конф. – Ставрополь, 2015. – С. 54-59.

7. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Симулякры психологической безопасности в деятельности организации // Человек. Сообщество. Управление. – 2015. – № 1. – С. 18-30.

8. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Проблемно-предметное поле психологического аудита безопасности организации // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 1. – С. 2.

9. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

10. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психология обучения иностранным языкам в контексте педагогических концепций и образовательной практики // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 186-189.

11. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологическая безопасность личности в овладении иностранным языком // Europäische Fachhochschule = European Applied Sciences. – 2013. – № 2. – С. 140-142.

12. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая реальность иноязычных образовательных практик: от комфорта к личной безопасности // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 3. – С. 317-321.

13. Краснянская Т.М. Влияние суицидальных предиспозиций молодежи на выбор безопасных стратегий поведения // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 246-257.

14. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принцип безопасности в формировании антитеррористического поведения молодежи // Международно-правовые средства противодействия терроризму в условиях глобализации. Проблемы террористического наемничества среди молодежи и пути их преодоления: сб. матер. Всероссийской научно-прак. конф. – Ставрополь: СГПИ, 2016. – С. 306-308.

15. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Имплементация принципа безопасности в политической психологии // Политика и Общество. – 2016. – № 10. – С. 1421-1431. – DOI: 10.7256/1812-8696.2016.10.20611.

16. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Экстремальность в туризме: психологические подходы к самообеспечению безопасности // Прикладная психология и психоанализ. – 2012. – № 1. – С. 3.

17. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологический анализ уровней безопасности человека // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2016. – № 2. – С. 31-36.

18. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологические ресурсы безопасности личности с различным опытом экстремальности // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2015. – № 2. – С. 100-107.

19. Краснянская Т.М. Психологическая роль ритуала в самообеспечении безопасности личности: ресурсный подход // Прикладная психология и психоанализ. – 2014. – № 4. – С. 1.

20. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

21. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности: автореф. дис. … д-ра психол. наук. – Сочи, 2006. – 38 с.

22. Krasnyanskaya T.M. Tylets V.G. Fractal Approach to the Interpretation of Psychological Safety of the Person // European Journal of Psychological Studies. – 2015. – Vol. 6. – Is. 2. – P. 48-57. – DOI: 10.13187/ejps.2015.6.48.

23. Краснянская Т.М., Ковдра А.С. Психологическая безопасность личности: временная перспектива. – Пятигорск, 2012. – 168 с.

24. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Классификация угроз информационно-психологической безопасности личности и основные подходы к их преодолению // Вестник Дагестанского государственного университета. – 2015. – № 4. – С. 210-216.

25. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: рефлексивно-ретроспективная реконструкция. – Пятигорск, 2011. – 340 с.

26. Тылец В.Г. Отечественная психология обучения иностранным языкам: зарождение, становление, развитие. – Пятигорск, 2009. – 300 с.

27. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Сознательность в обучении как одно из средств повышения эффективности урока по Ш.И. Ганелину // Научные труды SWorld. – 2013. – Т. 13. – № 1. – С. 11-14.

28. Иохвидов В.В. Б.С. Волков и Л.Н. Лесохина о повышении эффективности учебных занятий // Наука и современность. – 2016. – № 48. – С. 48-53.

29. Краснянская Т.М. Формирование психологической готовности учащихся к продуктивному использованию компьютера: дис. … канд. психол. наук. – Ставрополь, 1998. – 161 с.

30. Краснянская Т.М. Отношение к компьютерно-опосредствованной деятельности как элемент психологической готовности к ее осуществлению // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 1996. – № 8. – С. 97.

31. Краснянская Т.М. Психофизиологические и психические особенности детей при работе с компьютером: учебное пособие. – Ессентуки: РОССЫ, 2001. – 88 с.

32. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

33. Тылец В.Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты. – Ессентуки, 2002. – 110 с.

34. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Педагогические взгляды Карла Фридриха Вильгельма Вандера // Актуальные задачи педагогики: матер. Междунар. науч. конф. – 2011. – С. 44-46.

35. Тылец В.Г. Разработка психологических аспектов обучения лексике, чтению и говорению в отечественной иноязычной образовательной практике // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 136-144.

# ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

**© Махмузова А.Т.**[1]

Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье поднимается мало изученная проблема психологической безопасности личности педагога. Автор статьи рассматривает данный феномен в качестве важнейшего условия достижения педагогом успешности профессиональной деятельности.

***Ключевые слова:*** безопасность, психология безопасности, педагогическая деятельность, личность, угрозы, стрессогенность, напряжение, самодисциплина, самообладание, самообеспечение безопасности.

Проблемам безопасности в настоящее время посвящаются многие репортажи средств массовой информации, передовицы газет и ведущие статьи

[1] Студент 1 курса Психолого-педагогического факультета.

в журналах. Категория безопасности широко используется в выступлениях политиков, комментаторов, представителей общественности. Обращение к вопросам безопасности означает озвучивание наиболее проблемных областей социальной жизни в военной, политической, экономической, продовольственной и других ее сферах. Именно они вызывают по отношению к себе наибольший интерес на общественном и на индивидуальном уровне [1]. Не случайно, безопасность в настоящее время изучается практически всеми научными дисциплинами.

Однако вопросы психологической безопасности входят исключительно в поле разработки психологической науки [2], рассматривающей их в таких своих разделах как социальная [3, 4], организационная [5, 6], экстремальная [7, 8, 9], педагогическая [10, 11, 12, 13], юридическая [14] психология. Благодаря проведенным научным изысканиям, установлено, что потребность в безопасности у человека связана с наступлением экстремальных ситуаций [15], приводящих к падению уровня подконтрольности ему действия факторов, значимых для состояния его защищенности и сохранения способности к развитию [16]. Исследования позволили выявить ряд значимых характеристик безопасности личности. В частности, изучены ее темпоральные особенности [17, 18, 19], обозначены принципы [20], сценарии [21, 22] и траектории [23], обозначены практические аспекты обеспечения и самообеспечения [24, 25, 26, 27, 28]. Обозначенные наработки служат основой для прикладных исследований по проблеме психологической безопасности личности.

Анализ понятия психологической безопасности личности на обыденном, житейском уровне предполагает использование понятий «душевное здоровье», «духовный мир», «защищенность психики». Если какой-нибудь элемент данной цепочки разорвётся, то дестабилизация внутреннего душевного состояния неизбежна. К факторам дестабилизации могут безопасности быть отнесены душевные потрясения и катастрофы, влияние общества на личность, ограничивающие её право свободомыслия, острая перемена мнений и нравственных основ. Можно предположить, что падение уровня психологической безопасности личности может вызываться ее социальной невостребованностью. Не менее важным для сохранения психологической безопасности личности может рассматриваться нахождение своего места в обществе, т.е. самоопределение. Человек, являясь социальным по своей природе, обязан функционировать на благо социума. Это и устанавливает социальное самоопределение человека. Перед выбором предстоящей профессии необходимо внимательно поразмышлять о собственном выборе, т.к. именно от этого выбора зависит то, какое место он займёт в обществе, кем он будет для других членов общества, и, конечно, в первую очередь для себя. При выборе будущей профессии важно учитывать наклонности и желания, личные качества, знания той или иной сферы, требования работодателя.

Все виды трудовой деятельности можно очень обобщенно и условно подразделить на две основные группы: физическую и мыслительную. Как принято полагать, физическая трудовая деятельность более тяжелая и напряженная, нежели мыслительная. Современная практика опровергает данную точку зрения. Мыслительный труд в настоящее время, предполагающий использование различных средств, прежде всего, информационных технологий, требует значительных усилий, сопровождаясь существенной физической и психической нагрузкой на человека. Его реализация в существенной мере увязывается с нарушением психологической безопасности личности.

Сохранение психологической безопасности личности образует важнейшую задачу любой сферы профессиональной деятельности. В полной мере это утверждение относится к профессиональной деятельности педагога [29].

Обозначая личностные составляющие субъекта психологической безопасности, прежде всего, отметим, что это человек стихийный, жизнерадостный, креативный, познающий себя и окружающий мир, открытый [30]. Такой человек постоянно находится в формировании, как себя, так и всего общества. Он обладает юмором не только над другими, но и над собой, является психологическим здоровым членом общества. Данные общие характеристики в полной мере применимы к личности педагога [31].

Будучи высоко стрессогенной, т.к. в ней присутствует постоянная эмоциональная напряженность, деятельность педагога связана с нарушением психологической безопасности личности [32, 33]. Зачастую можно наблюдать у педагога разбитость, подавленность, утрату самообладания и самоконтроля [34]. Преодоление данных проявлений снижения безопасности личности является значимым не только для благополучия самого педагога, но и остальных субъектов учебной деятельности. Так, сохранение психологической безопасности педагога очень важно как для текущего состояния учащихся, так и для реализации перспектив их личностного становления в качестве субъектов, обладающих необходимым уровнем собственной психологической безопасности личности [35, 36]. От педагога зависит не только качество организации учебного процесса, но также и развития его субъектов, то, будут ли у учащихся выработаны качества, позволяющие ему воспроизводить психологическую безопасность на собственном, личностном уровне, а также культивировать ее сохранение у окружающих его лиц.

Задачи формирования психологической безопасности личности педагога должны интенсивно решаться еще на этапе его вузовской подготовки. Только в этом случае данная деятельность приведет к позитивным результатам и, придя в школу, молодой специалист сможет эффективно решать свои профессиональные задачи.

**Список литературы:**

1. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру: матер. Международного форума, 21-22 апреля 2016 года. – Ставрополь, 2016. – С. 277-279.

2. Краснянская Т.М. Проблема безопасности в историческом генезисе социальных представлений и психологических воззрений // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 7. – С. 29-37.

3. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Экстремальность в туризме: психологические подходы к самообеспечению безопасности // Прикладная психология и психоанализ. – 2012. – № 1. – С. 3.

4. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Классификация угроз информационно-психологической безопасности личности и основные подходы к их преодолению // Вестник Дагестанского государственного университета. – 2015. – № 4. – С. 210-216.

5. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Симулякры психологической безопасности в деятельности организации // Человек. Сообщество. Управление. – 2015. – № 1. – С. 18-30.

6. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Проблемно-предметное поле психологического аудита безопасности организации // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 1. – С. 2.

7. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологические ресурсы безопасности личности с различным опытом экстремальности // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2015. – № 2. – С. 100-107.

8. Краснянская Т.М. О некоторых результатах исследования психологии самообеспечения безопасности субъекта в экстремальных ситуациях // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 51. – № 7. – С. 100-103.

9. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности (феноменология, механизмы, стратегии): дис. … д-ра психол. наук. – Таганрог, 2006. – 383 с.

10. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая реальность иноязычных образовательных практик: от комфорта к личной безопасности // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 3. – С. 317-321.

11. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

12. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Создание безопасной образовательной среды в вузе средствами мини-олимпиады // Веснік Віцебскага дзяржаўнага універсітэта. – 2015. – № 2-3 (86-87). – С. 124-129.

13. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологическая безопасность личности в овладении иностранным языком // Europäische Fachhochschule = European Applied Sciences. – 2013. – № 2. – С. 140-142.

14. Краснянская Т.М. Правовое сознание персонала как фактор корпоративной безопасности // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2014. – № 1 (61). – С. 180-183.

15. Краснянская Т.М. Экстремальная ситуация как актуализатор потребности человека в безопасности и развитии // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56, № 1. – С. 252-258.

16. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

17. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Ритмы психологической безопасности личности // В сборнике: Безопасность и развитие личности в образовании. Материалы III-й Всероссийской научно-практической конференции. – Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2016. – С. 70-73.

18. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время опасности и безопасности в субъектном опыте студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 231-236. – DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-3-231-236.

19. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время как интерпретационная категория психологического пространства безопасности личности студента // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 221-225.

20. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принципы облачных технологий в ресурсном обеспечении саморегуляции субъекта психологической безопасности // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: матер. IV Международной науч.-практ. конф. – Ч. 1. Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции». – Кисловодск; М., 2015. – С. 56-61.

21. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Возможности сценарного подхода в проектировании психологической безопасности личности // Психолог. – 2016. – № 4. – С. 67-78. – DOI: 10.7256/2409-8701.2016.4.20087.

22. Краснянская Т.М. Психологические особенности сценариев безопасности студентов вуза // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 90-95.

23. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Индивидуальные траектории психологической безопасности личности: понятие и типы // Psihologie. Pedagogie specială. Asistenţă Socială. – 2015. – № 4. – С. 61-68.

24. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.

25. Краснянская Т.М. Личная безопасность человека в проблемном поле психологии безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 145-153.

26. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности: автореф. дис. … д-ра психол. наук. – Сочи, 2006. – 38 с.

27. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Визуализация практики самообеспечения безопасности в приметах и обычаях студентов вуза // Психология и психотехника. – 2015. – № 11. – С. 1158-1166. – DOI: 10.7256/2070-8955.2015.11.17018.

28. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Теоретические аспекты разработки психологической концепции лингвистической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2015. – № 3. – С. 4.

29. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Педагогические взгляды Карла Фридриха Вильгельма Вандера // Актуальные задачи педагогики: матер. Междунар. науч. конференции. – 2011. – С. 44-46.

30. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Постановка проблемы подготовки психологов сферы туризма и рекреационного сервиса // XXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании: матер. Всерос. науч. конф., посвященной 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ. – 2011. – С. 64-66.

31. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Сознательность в обучении как одно из средств повышения эффективности урока по Ш.И. Ганелину // Научные труды SWorld. 2013. Т. 13. № 1. С. 11-14.

32. Тылец В.Г. Современные проблемы психологии обучения иностранным языкам // Прикладная психология и психоанализ. – 2014. – № 4. – С. 9.

33. Тылец В.Г. Разработка психологических аспектов обучения лексике, чтению и говорению в отечественной иноязычной образовательной практике // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 136-144.

34. Иохвидов В.В. Б.С. Волков и Л.Н. Лесохина о повышении эффективности учебных занятий // Наука и современность. – 2016. – № 48. – С. 48-53.

35. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

36. Тылец В.Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты: монография. – Ессентуки, 2002. – 110 с.

# ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ ПРИ УВЛЕЧЕННОСТИ СЕЛФИ

**© Ожинская В.В.**[1]
Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, г. Ессентуки

Статья посвящена проблеме психологической безопасности современного человека, обладающего новым типом зависимости. В ней анализируются с точки зрения безопасности увлечённость селфи.

***Ключевые слова:*** безопасность, психологическая безопасность, личность, зависимость, увлечённость, селфи, расстройство психики, мания.

Вопросы безопасности на сегодняшний день входят в круг приоритетных проблем цивилизационного развития [1, 2]. С экранов телевизоров на слушателей обрушиваются массивы информации о разнообразных бедствиях, происходящих в мире: о террористических актах, пожарах, страшных наводнениях, снегопадах, проблемах иссушающей жары или студеного холода, об авариях и разнообразных техногенных катастрофах. Красочно и технологически убедительно оформленная информация убеждает зрителей в том, что мир небезопасен, наполнен разнообразными угрозами, способными нанести ущерб жизни и здоровью человека. Такая убежденность приводит к постоянному накоплению тревожности, напряженности, неопределенности, неуверенности в себе и завтрашнем дне. В человеке нарастает страх, приводящий к депрессии или хроническому стрессу [3, 4]. В результате этого он утрачивает интерес к жизни, снижает свою деятельностную активность [5, 6]. В особо тяжелых случаях предпринимаются суицидальные действия. Развитие ситуации по такому сценарию свидетельствует о глобальном нарушении психологической безопасности личности [7, 8, 9].

Существенность негативных последствий нарушения психологической безопасности человека, как для отдельного субъекта, так и для всего общества, обусловила оформление соответствующей сферы предметных интересов в психологической науке. В рамках психологии безопасности реальность психологической безопасности рассматривается в качестве некоторой проекции комплекса средовых факторов (внешних и внутренних) на психические структуры человека, отражающие целостность переживаемого им состояния защищённости и способности к непрекращающемуся развитию по пути реализации главной для него цели жизни [10, 11]. Проблематика психологической безопасности рассматривается на материале личностной

[1] Студент 1 курса Гуманитарно-технического факультета.

безопасности [12, 13, 14, 15], информационно-психологической безопасности [16, 17, 18], психолого-лингвистической безопасности [19, 20, 21, 22] и т.д. Для сбора эмпирических фактов, выявления закономерностей и механизмов функционирования психологической безопасности исследования реализуются на базе предметного материала социальной [23, 24, 25], экстремальной [26, 27, 28], педагогической [29, 30, 31, 32] и других отраслей психологии. Собранный материал характеризует темпоральные и сценарные особенности соответствующей феноменологии, раскрывает поведенческие и личностные особенности субъектов безопасности [33, 34, 35, 36]. Так, установлено, что в основе обеспечения безопасности лежит подконтрольность субъекту действия внешних и внутренних факторов, значимых для его защищённости и непрекращающегося развития. Исходным моментом для функционирования безопасностной феноменологии рассматривается актуализация латентной до соответствующего момента потребности в безопасности. Такой момент обычно увязывают с наступлением экстремальных обстоятельств – условий или ситуации [37]. Спектр факторов, воспринимаемых на субъектном уровне в качестве экстремальных, достаточно широк. Рассмотрим ранее не поднимаемую в связи с психологической безопасностью личности проблему нарушения защищенности и способности субъекта к развитию в связи с такой современной психической зависимостью как селфи.

Для начала нужно определиться, в чем основная суть данной проблемы. Селфи не так давно приобрело популярность в нашей стране. И уже тогда психологи начали бить тревогу о том, что такого рода хобби совсем небезобидное.

Британский психиатр Дэвид Вил, утверждает, что большинство пациентов страдают расстройством дисморфофобии, это люди, которые часто себя фотографируют.

Селфи-мания тотально охватывает сферу интересов человека. Его непрерывным и всеобъемлющим состоянием становится размышление о том, какой ракурс нужно подобрать, чтобы сделать «идеальное» селфи. Порой человек может сделать тысячи селфи, но «идеального» не найти. В этом и заключается вся суть данной проблемы. Такие люди уже больны. У них начинается депрессия, если их фотография, выложенная в социальную сеть, не набирает популярности. Они пытаются привлечь внимание любыми способами, прикладывают к этому всю свою фантазию, и всё это для фотографии. Бывали случаи, когда молодые люди снимались в экстремальных, опасных для жизни ракурсах. Из-за таких, столь экстремальных ситуаций, за жизнь молодых фотографов озаботилось государство. Стали вводится новые знаки, предупреждающие фотографов об опасной ситуации, угрожающих их здоровью. Бывали случаи, реально зафиксированные, когда молодые люди, чтобы сделать селфи подходили очень близко к клеткам с дикими

животными. Сотни людей по своей глупости и жажды славы получили множество травм, были смертельные случаи. И это глупые нелепые смерти. Также такие люди подвергают не только себя к риску, но и окружающих.

Выбраться из сформировавшейся зависимости очень сложно. Допустим, девушка или парень засветились в социальных сетях, их фотографии набирают лайки со скоростью света, подписчиков на их страницу множество. Пребывая в эйфории славы, они не останавливаются на достигнутом. Молодым людям хочется повторить такой же успех, да и не разочаровать своих подписчиков. Одному справиться со сложившейся зависимостью очень сложно, порою, даже невозможно.

На помощь должна прийти семья. Запретить делать селфи они не в праве, главное следить чтобы, это не перешло в селфи-манию.

Психологи в качестве основной причины, из-за которой такое хобби перерастает в навязчивую идею, назвали недостаток внимания и понимания.

Родители, которым дорого лишь материальное благо семьи, в погоне за деньгами, часто упускают своих детей из поля внимания. Дети представлены сами себе, и находят себе отдушину в социальных сетях. Выкладывая очередное фото в социальные сети, они так самореализуются, пытаются наверстать упущенное внимание при помощи подписчиков.

Следующей причиной является то, что подростку важно признание окружающих, а в особенности его сверстников. Часто бывает так, что молодой человек через селфи хочет себя реализовать, показать себя, заявить о своей смелости, красоте. Поэтому родителям не стоит упрекать своё чадо, а наоборот создать надежный тыл в кругу семьи, чтобы подросток чувствовал себя уверенным.

В заключение хочется сказать, что те, кто выкладывают свои фото в сети интернет, мотивом служит обстоятельство получить одобрение со стороны окружающих. «Селфизм» представляет угрозу лишь тогда, когда это запущенный случай. Всё хорошо, когда в меру.

**Список литературы:**

1. Краснянская Т.М. Проблема безопасности в историческом генезисе социальных представлений и психологических воззрений // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 7. – С. 29-37.

2. Краснянская Т.М. Безопасность и опасность как феномены системы «человек» // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 238-247.

3. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру: матер. Междунар. форума, 21-22 апреля 2016 года. – Ставрополь, 2016. – С. 277-279.

4. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Ритмы психологической безопасности личности // В сборнике: Безопасность и развитие личности в образовании.

Материалы III-й Всероссийской научно-практической конференции. – Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2016. – С. 70-73.

5. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.

6. Краснянская Т.М. Психология обеспечения и самообеспечения безопасности: системно-смысловая трансспектива // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 4. – С. 350-354.

7. Иохвидов В.В. Б.С. Волков и Л.Н. Лесохина о повышении эффективности учебных занятий // Наука и современность. – 2016. – № 48. – С. 48-53.

8. Krasnyanskaya T.M. Tylets V.G. Fractal Approach to the Interpretation of Psychological Safety of the Person // European Journal of Psychological Studies. – 2015. – Vol. 6. – Is. 2. – P. 48-57. – DOI: 10.13187/ejps.2015.6.48.

9. Краснянская Т.М. Психология безопасности субъекта экстремальной ситуации: монография. – Таганрог, 2005. – 252 с.

10. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности (феноменология, механизмы, стратегии): дис. … д-ра психол. наук. – Таганрог, 2006. – 383 с.

11. Краснянская Т.М. Принципы социально-психологического исследования личной безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2003. – № 35. – С. 136-144.

12. Кириллина Т.Д. Эмоционально-волевое развитие как фактор психологической безопасности личности глухих школьников // Достижения вузовской науки. – 2016. – № 25-1. – С. 117-122.

13. Краснянская Т.М. Личная безопасность человека в проблемном поле психологии безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 145-153.

14. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая реальность иноязычных образовательных практик: от комфорта к личной безопасности // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 3. – С. 317-321.

15. Михеева М.В. Приоритеты безопасности студентов с разным типом эмоционального статуса // Достижения вузовской науки. – 2016. – № 25-1. – С. 141-146.

16. Краснянская Т.М. Отношение к компьютерно-опосредствованной деятельности как элемент психологической готовности к ее осуществлению // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 1996. – № 8. – С. 97.

17. Краснянская Т.М. Психосемантическое исследование предпочитаемых в экстремальных ситуациях стратегий поведения // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 3. – С. 25-33.

18. Краснянская Т.М. Психофизиологические и психические особенности детей при работе с компьютером: учебное пособие. – Ессентуки: РОСЫ, 2001. – 88 с.

19. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Теоретические аспекты разработки психологической концепции лингвистической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2015. – № 3. – С. 4.

20. Тылец В.Г. Отечественная психология обучения иностранным языкам: зарождение, становление, развитие. – Пятигорск, 2009. – 300 с.

21. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: теория и история: учеб. пособие. – Ставрополь, 2004. – 202 с.

22. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: автореф. дис. … д-ра психол. наук. – СПб., 2006. – 46 с.

23. Арутюнян А.К. Родительская опека как фактор формирования безопасного поведения ребенка // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – № 30-2. – С. 215-220.

24. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Возможности сценарного подхода в проектировании психологической безопасности личности // Психолог. – 2016. – № 4. – С. 67-78. – DOI: 10.7256/2409-8701.2016.4.20087.

25. Краснянская Т.М. Психологическая роль ритуала в самообеспечении безопасности личности: ресурсный подход // Прикладная психология и психоанализ. – 2014. – № 4. – С. 1.

26. Краснянская Т.М. Влияние экстремальности на актуализацию у её субъекта потребности в безопасности // Информационное противодействие угрозам терроризма. – 2009. – № 12. – С. 23-31.

27. Краснянская Т.М. Стратегии организации психологического самообеспечения безопасности субъекта в экстремальной ситуации // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 207-213.

28. Тылец В.Г. Современные проблемы психологии обучения иностранным языкам // Прикладная психология и психоанализ. – 2014. – № 4. – С. 9.

29. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Сознательность в обучении как одно из средств повышения эффективности урока по Ш.И. Ганелину // Научные труды SWorld. – 2013. – Т. 13. – № 1. – С. 11-14.

30. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Педагогические взгляды Карла Фридриха Вильгельма Вандера // Актуальные задачи педагогики: матер. Междунар. науч. конф. – 2011. – С. 44-46.

31. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Система психологической безопасности высшего учебного заведения: подходы и концептуализация // Педагогика и просвещение. – 2016. – № 1. – С. 50-59. – DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17762.

32. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

33. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Индивидуальные траектории психологической безопасности личности: понятие и типы // Psihologie. Pedagogie specială. Asistenţă Socială. – 2015. – № 4. – С. 61-68.

34. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

35. Тылец В.Г. Разработка психологических аспектов обучения лексике, чтению и говорению в отечественной иноязычной образовательной практике // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 136-144.

36. Гапонова Е.Д. Психолого-педагогические проблемы безопасности старшеклассников // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – № 30-2. – С. 226-231.

37. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

# СТИЛЬ ВОСПИТАНИЯ КАК ФАКТОР БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

**© Пивоварова Н.О.**[1]

Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье рассматриваются стили семейного воспитания в контексте становления безопасности личности ребёнка.

***Ключевые слова:*** безопасность, семья, ребёнок, личность, стиль, влияние, потребности, развитие, воспитание, формирование.

Проблемы психологической безопасности в современной стрессогенной среде приобретают повышенное значение как на бытовом, так и на научном уровне [1]. В научном плане данная проблематика разрабатывается в рамках направления, обозначаемого как психология безопасности личности [2, 3, 4]. Исследования, проведенные на базе экстремальной [5, 6], педагогической [7, 8, 9, 10], социальной [11, 12], организационной [13, 14, 15] и политической [16] психологии, позволили рассматривать безопасность личности в качестве некоторой проекции средовых факторов на психические структуры субъекта, ответственные за переживание им состояния защищённости и способности к развитию в направлении реализации главной жизненной цели [17]. Исследования, проведенные на школьниках и студентах, позволили выявить многие особенности практики обеспечения психологической безопасности [18, 19, 20, 21]. Вместе с тем, остаются информационные пробелы относительно влияния семьи на становление безопасности ребёнка.

[1] Студент 1 курса Психолого-педагогического факультета.

Окружение ребёнка является одним из основных факторов его здорового развития. Основными факторами становления безопасности ребёнка является влияние, оказываемое на него школой и семьёй [22, 23]. Рассмотрим в этой связи влияние семьи на безопасность личности ребёнка, т.к. её влияние первично. Благодаря неизменности и душевному теплу, в семье формируется эмоциональная сфера ребёнка. Влияние родителей на детей абсолютно и разносторонне. В окружении родных и близких у ребёнка формируется его психика и отношения с внешним миром. Семейное воспитание играет определяющую роль в формировании личности ребенка, а семья является наиболее существенным условием его развития и становления. Проблема влияния главенствующего типа родительского отношения на ребенка с каждым днём приобретает повышенную значимость. Оттого, какую политику поведения выбирают родители, зависят эмоциональная, чувственная, поведенческая, мотивационная и другие сферы личности ребёнка.

Общение в семье представляет собой отношение членов семьи друг к другу и их взаимодействие. Диапазон общения в семье может быть очень разнообразным. Помимо бесед о здоровье, о работе, о домашнем хозяйстве, о жизни друзей и знакомых оно включает в себя обсуждение вопросов, связанных с воспитанием детей, политикой, искусством и так далее.

Большинство взрослых являются родителями и постоянно играют эту непростую роль. Осознание себя родителем – процесс деликатный, совсем нелёгкий, требующий особенного подхода и переосмысления жизненных позиций, принципов и ценностей. Выполняя всяческого рода задачи, необходимые для воспитания ребёнка, родители учатся заменять и дополнять друг друга. Это связано со спецификой и особенностями выполнения как женской, так и мужской роли в семье. От роли матери зависит эмоциональная сфера ребенка, воспитание морально-нравственных качеств. Мать для ребёнка – это источник любви, ласки, доброты и взаимопонимания. Отец же представляет ребенку мир мыслей, порядок и дисциплину. Отец для ребенка – источник уверенности в себе, однозначности и безопасности. Отсутствие мужчины (в особенности биологического отца ребёнка) в семье негативно влияет на развитие личности ребенка (особенно мальчика). Также у ребенка зарождается комплекс вины, и неполноценности вследствие неправильного поведения матери в период развода. Каждый человек, независимо от своего возраста, нуждается не только в материнской любви, но и в отцовской. Отношения между отцом и матерью имеют огромное значение для ребёнка. Они влияют на его воспитание, развитие, а так же на формирование личности ребёнка. Ребенок наблюдает за своим окружением и впитывает в себя всё, что видит. Его родители становятся главным примером «нормальной» жизни, моделью бытия.

Следует заметить, что не только родители влияют на развитие ребёнка, так же влияет и наличие в семье других детей. Первый ребенок в семье, до

появления второго, был единственным. Поэтому такой ребенок испытывал безраздельную любовь и заботу. Это может привести к негативным последствиям: самовлюблённость, эгоизм, ревность, несамостоятельность и др. Второй ребенок уже не являлся единственным и жил в семье, где помимо него был ещё один ребёнок. Он растет в более спокойной обстановке. Знает, что значит «делиться с другими», дружба, привязанность и др. Часто можно наблюдать конкуренцию между детьми. Причиной может служить ревность.

Важным фактором, влияющим на формирование личности ребенка, является воспитательная позиция родителей. Выделяют несколько основных типов отношений родителей и детей. Оптимальный стиль: родители воспринимают ребенка как личность. Стиль формируется на уважении взрослым ребенка. Межличностные отношения строятся на основе взаимодействия и взаимопонимания. «Сокращенная дистанция» (нежелательный стиль): семья существует ради ребенка. Они проявляют гиперопеку по отношению к ребенку. «Увеличенная дистанция» (нежелательный стиль): эмоциональное равнодушие к ребенку, редкие контакты с ним.

Не надо забывать еще про такие стили воспитания как авторитарный и демократический. Первый характер изучает власть родителей и вырабатывает привычку беспрекословно выполнять приказы. Взрослые не считаются с мнением и желанием ребенка. Второй стиль характеризует взаимопонимание, любовь, уважение и заботу друг о друге. Дети из подобных семей более раскованны, непосредственны в общении.

Важнейшей характеристикой детско-родительских отношений являются стили и типы семейного воспитания, в которых переплетаются эмоциональное отношение родителей к детям и сочетание требовательности и контроля над поведением ребёнка.

Одним из направлений в описании типологии семейного воспитания является изучение воспитательных родительских позиций. Существует два вида позиций: оптимальная и неоптимальная. Оптимальная позиция отвечает разумности, нормальности, адекватности, приспособленности, прогностичности, пластичности и гибкости. Прогностичность учит, прежде всего, родителей направлять детей на верный путь в их жизни, а не наоборот. Гибкость учит родителей видеть, замечать и знать все возможное способы воздействия на их детище по мере его взросления. Адекватность учит видеть разного рода изменения в ребенке, его отличительные качества, а так же знать, как суметь помочь в тех или иных случаях. К дисфункциональным позициям относятся: отвергающая позиция (родители воспринимают своего ребёнка, как тяжёлую ношу); позиция уклонения (родители не уделяют должного внимания ребёнку, часто избегают разговоров, а общение приобретает равнодушный и прерывистый характер); позиция доминирования (в основе воспитания лежит жёсткая дисциплина, беспрекословное послушание со стороны ребёнка, выполнение режимов,

угрозы, наказания за неподчинение); отвергающе-принуждающая позиция (родители, не желая считаться с мнением ребёнка, принуждают его вести себя так, как они это хотят, т.е. по их заранее заготовленному образцу).

Неправильное воспитание ребёнка в семье приводит к тяжелым и, порой, неисправимым последствиям, ребенок может замкнуться в себе, плохо учиться, не выполнять пожелания взрослых, привить себе вредные привычки, мало того, у него могут появиться невротические отклонения, вплоть до заболевания неврозом. Не всегда обоснованные требования родителей, могут травмировать ребенка и привести как к нервным срывам, так и к полному непослушанию.

Для полноценного психического развития детей нужно понимание и эмоциональная поддержка как взрослых, так и сверстников. В общении с другими многим детям не хватает непосредственности, уверенности в себе, непринужденности в отношениях. Родители, не замечая, прежде всего, своих недостатков, требуют искоренения этих же или подобных недостатков у детей, которые, слепо подражая родителям, искренне не понимают своей вины. Родители говорят одно, а делают другое, «сбивая детей с ног», они ставят их в тупик. Родители не могут стать детям друзьями и наладить с ними доверительные, товарищеские, теплые дружелюбные отношения. В этом случае можно выделить главенствующие параметры нарушений в воспитании: непонимание нетривиальности внутреннего мира детей, их индивидуальности и особенностей; аффективность (раздражение, неприятность, неудовлетворение, тревога); доминантность (авторитетность, безоговорочность, превалирование, категоричность, деспотизм); гиперсоциальность (бездушность, воспитание без рассмотрения индивидуальных особенностей ребенка, неуверенность в возможностях детей, очерствелость, нечуткость, неотзывчивость, несогласованность).

В настоящее время во многих семьях наблюдается очень противоречивое отношение к ребенку: с одной стороны излишняя опека, освобождение от ряда посильных для него домашних обязанностей, удовлетворение материальных потребностей и с другой – недостаток общения. И то и другое пагубно отражается на формировании личности ребенка. Если в семье нет общих переживаний, поступков, стремлений, нет коллективных решений, то у ребенка неизбежно образуется эмоциональная пустота, которая не всегда может быть восполнена. Одна из основных предпосылок душевного развития ребенка заключается в том, чтобы ребенок рос в эмоционально теплом окружении. Любой из стилей неправильного воспитания способствует появлению нервных срывов у ребенка, затрудняет взаимоотношение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми, поэтому родители должны стараться выработать свою воспитательную позицию с учетом вышеперечисленных требований.

**Список литературы:**

1. Краснянская Т.М. Психология безопасности субъекта экстремальной ситуации: монография. – Таганрог, 2005. – 252 с.

2. Краснянская Т.М. Безопасность как предмет психологического анализа // Вестник интегративной психологии. – 2004. – № 2. – С. 149-151.

3. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.

4. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности: автореф. дис. … д-ра психол. наук. – Сочи, 2006. – 38 с.

5. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Экстремальность в туризме: психологические подходы к самообеспечению безопасности // Прикладная психология и психоанализ. – 2012. – № 1. – С. 3.

6. Краснянская Т.М. Влияние суицидальных предиспозиций молодежи на выбор безопасных стратегий поведения // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 246-257.

7. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Создание безопасной образовательной среды в вузе средствами мини-олимпиады // Веснік Віцебскага дзяржаўнага універсітэта. – 2015. – № 2-3 (86-87). – С. 124-129.

8. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическое содержание модели лингвистической безопасности личности преподавателя вуза // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 12.

9. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

10. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Система психологической безопасности высшего учебного заведения: подходы и концептуализация // Педагогика и просвещение. – 2016. – № 1. – С. 50-59. – DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17762.

11. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологические смыслы ритуалов безопасности в образовательном пространстве вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2016. – № 4. – С. 103-109.

12. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время опасности и безопасности в субъектном опыте студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 231-236. – DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-3-231-236.

13. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Симулякры психологической безопасности в деятельности организации // Человек. Сообщество. Управление. – 2015. – № 1. – С. 18-30.

14. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Проблемно-предметное поле психологического аудита безопасности организации // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 1. – С. 2.

15. Краснянская Т.М. Правовое сознание персонала как фактор корпоративной безопасности // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2014. – № 1 (61). – С. 180-183.

16. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Имплементация принципа безопасности в политической психологии // Политика и Общество. – 2016. – № 10. – С. 1421-1431. – DOI: 10.7256/1812-8696.2016.10.20611.

17. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

18. Иохвидов В.В., Зикункова В.В. Агрессивное поведение подростков с позиций концепции психологической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 6.

19. Краснянская Т.М. Психологические особенности сценариев безопасности студентов вуза // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 90-95.

20. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принципы облачных технологий в ресурсном обеспечении саморегуляции субъекта психологической безопасности // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: матер. IV Междунар. науч.-практ. конф. – Ч. 1. Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции», Кисловодск. – М., 2015. – С. 56-61.

21. Krasnyanskaya T.M., Tylets V.G. Conceptualization of safety principle of educational practices //Журнал министерства народного просвещения. – 2015. – № 4 (6). – С. 180-188. – DOI: 10.13187/zhmnp.2015.6.180.

22. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Сознательность в обучении как одно из средств повышения эффективности урока по Ш.И. Ганелину // Научные труды SWorld. – 2013. – Т. 13. – № 1. – С. 11-14.

23. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Педагогические взгляды Карла Фридриха Вильгельма Вандера // Актуальные задачи педагогики: матер. Междунар. науч. конф. – 2011. – С. 44-46.

# СЕМЬЯ КАК ПРОСТРАНСТВО СТАНОВЛЕНИЯ БЕЗОПАСНОГО ТИПА ЛИЧНОСТИ

**© Поленина О.В.**[1]

Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье рассматриваются вопросы психологической безопасности ребёнка, увязанные с семейным контекстом. Автор анализирует ряд

[1] Студент 1 курса Психолого-педагогического факультета.

стратегий воспитания, оказывающих влияние на становление безопасного типа личности.

***Ключевые слова:*** безопасность, психологическая безопасность, личность, ребёнок, семья, взаимоотношения, контроль, влияние, опека, гипоопека.

Безопасность как основополагающая реальность на текущий период развития общества вызывает по отношению к себе значительный интерес. Это связано с процессами глобализации, которые придали техногенным, антропогенным и природным угрозам и опасностям, возникающим в разных точках земного шара, характер сопричастности благополучию каждого конкретного человека [1]. Современные средства представления потерь от нарушения безопасности придают возникающим в обществе страхам, депрессиям, напряженности характер эпидемии, заставляя волноваться о своей жизни и сомневаться в успешности завтрашнего дня [2]. Такая ситуация не только заставляет правительства разных стран уделять повышенное внимание вопросам безопасности, но и побуждает проводить научные исследования, раскрывающие их различные аспекты [3, 4].

В психологии как науке о психике и психических явлениях рассматриваются вопросы психологической безопасности человека. На сегодняшний момент в ней разработан понятийный аппарат соответствующей предметной области, раскрыты закономерности, механизмы, принципы, стратегии и технологии функционирования безопасностной феноменологии [5, 6, 7, 8, 9]. Разные аспекты безопасности рассматриваются в социальной [10, 11], организационной [12], педагогической [13, 14, 15, 16], экстремальной [17, 18, 19] разделах психологии. Исследования проводятся на учащихся средних и высших учебных заведений, специалистах разных сфер деятельности. Объединяющим для исследуемого контингента является их попадание в сложные, напряжённые, субъективно экстремальные условия жизнедеятельности, актуализирующие потребность в безопасности [20, 21, 22]. Показано, что феноменология безопасности обладает темпоральными особенностями, накладывающими отпечаток на восприятие и проживание человеком ситуаций, связанных с падением уровня его защищённости и способности к развитию в направлении значимой для его личности цели жизни [23, 24, 25]. При этом представляется, что недостаточно изучены вопросы пропедевтики попадания человека в ситуации нарушения его безопасности. В этой связи требует рассмотрения вопрос влияния на становление безопасности человека его семейного окружения.

Семья и семейное окружение рассматривается основным общественным условием, оказывающим огромное воздействие на развитие личности. В зависимости от состава семьи, от взаимоотношений в семье человек формирует свой взгляд на мир, на окружающих людей, воспринимая их благо-

приятно либо негативно. На базе этого он создает внутренние убеждения, выстраивает те или иные взаимоотношения с окружающими людьми. Все это в своем комплексе оказывает некоторое влияние на состояние его безопасности.

Вместе с тем, влияние семьи на развитие личности и становление ее безопасности не всегда благоприятно. Поэтому требуется изучение факторов, способствующих овладению ребёнком в семье основами безопасного восприятия окружающего мира и построения с ним безопасного взаимодействия.

Отметим, что личность чаще всего характеризуют в совокупности общественных, индивидуально приобретенных свойств человека. Данные свойства, в своём большинстве, формируются уже на ранних этапах жизни человека в семье, в окружении его родных и близких. Позитивное воздействие на личность ребёнка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – мамы, папы, бабушки, дедушки, братьев, сестер – не относится к нему лучше, не обожает его так и не печется столько о нем. И вместе с тем, никакая другая социальная среда не может потенциально нанести столько вреда в воспитании безопасного типа личности и формировании безопасного поведения.

Роль семьи в жизнедеятельности общества громадна, т.к. она осуществляет принципиальные общественные функции и удовлетворяет особенные социальные потребности. Первостепенной является репродуктивная функция семьи, состоящая в продолжении человеческого рода. Непосредственно в семье первоначально создается индивид как личность, что способствует росту творческих и производительных сил сообщества. Благодаря семье социум дополняется молодыми членами, передаёт им язык, характер и обычаи этнонациональных групп, нормы поведения, знакомит человека с духовными ценностями общества, контролирует поведение своих членов. Семья стимулирует овладение ребёнком нового культурного, лингвистического и социального опыта [26, 27, 28]. Однако, общественная роль семьи включает не только воздействие на ребенка, но и на отношения между супругами, т.к. они являются определяющими для стабильности функционирования семьи, представляя тем самым непосредственный интерес для общества. Однако главной функций семьи является создание условий для безопасности её членов, т.е. воспроизводство из защищённости и способности к развитию в направлении жизненной цели.

Ребёнок, воспитываясь в семье, получает бесценный опыт подготовки к будущей самостоятельной жизни. И конкретно в семье обязаны передаваться духовные ценности, нравственные нормы, эталоны поведения, традиции, культура данного общества. Образцы поведения и личности родителей в этом ребёнку помогают в значительной степени. Но некоторые родители своими действиями и поведением имеют все шансы затруднять, замедлять

позитивные процессы развития в сфере безопасности и содействовать проявлению у ребёнка патологических черт личности.

Влияние в семье – это систематическое угнетение инициативы и чувства собственного достоинства у ребенка со стороны папы и мамы. Ни один человек никак не отвергает то, что родители имеют все шансы предъявлять требования ребёнку, однако это обязано исходить из целей воспитания, норм нравственности, определенной обстановки, в которых нужно воспринимать педагогически и высоконравственно оправданные решения.

В каждой семье складывается определённая система формирования и развития личности. Не всегда эти процессы родителями осознаются в полной мере. Однако, несмотря на это, утвердившиеся в семье стили воспитания и развития являются значимыми для ребенка в плане становления уровня его личности и овладения безопасными стратегиями поведения.

На текущий период развития педагогической науки и практики выделяют четыре стратегии воспитания в семье: диктат, опека, «невмешательство» и сотрудничество. Родители, предпочитающие строгий контроль над ребенком, обязательно столкнутся с его сопротивлением. Сопротивление связано с радом свойств личности. Это независимость, ощущение собственного достоинства, предприимчивость, уверенность. Все они – гарантия неуспешного развития личности. Опека в семье – это излишние внимание о ребёнке, интенсивное развитие личности отходит на второй план, и это приводит к пассивности ребёнка, несамостоятельности, трудностям в общении. При гипоопеке совмещаются – апатичное отношение родителей к воспитанию ребёнка с совершенным контролем с их стороны. Дети из таковых семей могут делать всё, что им захочется. В итоге, повзрослев, такие дети станут эгоистичными, меркантильными людьми, какие не в состоянии никого уважать, и сами не заслуживают уважения, однако при этом требуют исполнения собственных прихотей. В основе тактики «невмешательства» лежит пассивность родителей как воспитателей.

Требует особенного интереса родителей переходный возраст детей. То, как сложатся отношения в этот тяжелый период между родителями и ребенком, зависит от манеры воспитания, сложившегося в семье. Семейный круг является главной причиной, влияющей на безопасность сохранность развития личности.

Рождение, гибель... между ними – целая жизнь. Каждый проживает свою жизнь так, как ему хочется, однако путь в жизнь ему предоставляют родители и близкие родственники. Сколько мнений, столько и вариантов воспитания. В зависимости от этого происходит и формирование, и становление личности. Личностью может стать только человек, у которого стоит определенная жизненная цель и который исполнить ее. Это человек с устойчивой системой норм, ценностей, имеющий твердые убеждения, а еще личное мировоззрение сообразно любому вопросу, способный защищать свою

точку зрения. Личностью могут стать далеко не все. Развитие личности связано с влиянием на человека различных причин, как биологических, так и социальных. Имеет значение любая деталь – от генов до питания. Любой фактор может оказать на него неблагоприятное влияние. Задача семьи состоит в том, чтобы создать для ребёнка такие условия развития, которые создадут основу для его безопасности на протяжении всей жизнедеятельности.

**Список литературы:**

1. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности. – Пятигорск, 2009. – 280 с.

2. Краснянская Т.М. Принципы социально-психологического исследования личной безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2003. – № 35. – С. 136-144.

3. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности (феноменология, механизмы, стратегии): дис. … д-ра психол. наук / НОЦ РАО в г. Сочи. – Таганрог, 2006. – 383 с.

4. Краснянская Т.М. Психология безопасности субъекта экстремальной ситуации: монография. – Таганрог, 2005. – 252 с.

5. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

6. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.

7. Краснянская Т.М. Психология личной безопасности субъекта: монография. – Ессентуки: РОССЫ, 2002. – 156 с.

8. Краснянская Т.М. Закономерности самообеспечения безопасности // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 53. – № 9. – С. 147-148.

9. Краснянская Т.М. Стратегии организации психологического самообеспечения безопасности субъекта в экстремальной ситуации // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 207-213.

10. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Визуализация практики самообеспечения безопасности в приметах и обычаях студентов вуза // Психология и психотехника. – 2015. – № 11. – С. 1158-1166. – DOI: 10.7256/2070-8955.2015.11.17018.

11. Краснянская Т.М. Компетентностный ресурс медиативного урегулирования конфликта в пространстве психологической безопасности его субъектов // Прикладная психология и психоанализ. – 2013. – № 4. – С. 2.

12. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Проблемно-предметное поле психологического аудита безопасности организации // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 1. –. 2.

13. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Сознательность в обучении как одно из средств повышения эффективности урока по Ш.И. Ганелину // Научные труды SWorld. – 2013. – Т. 13. – № 1. – С. 11-14.

14. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Создание безопасной образовательной среды в вузе средствами мини-олимпиады // Веснік Віцебскага дзяржаўнага універсітэта. – 2015. – № 2-3 (86-87). – С. 124-129.

15. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

16. Тылец В.Г. Разработка психологических аспектов обучения лексике, чтению и говорению в отечественной иноязычной образовательной практике // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 136-144.

17. Краснянская Т.М. Экстремальная ситуация как актуализатор потребности человека в безопасности и развитии // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 252-258.

18. Краснянская Т.М. Влияние суицидальных предиспозиций молодежи на выбор безопасных стратегий поведения // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 246-257.

19. Краснянская Т.М. Влияние экстремальности на актуализацию у её субъекта потребности в безопасности // Информационное противодействие угрозам терроризма. – 2009. – № 12. – С. 23-31.

20. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Педагогические взгляды Карла Фридриха Вильгельма Вандера // Актуальные задачи педагогики Материалы Международной научной конференции. – 2011. – С. 44-46.

21. Иохвидов В.В. Б.С. Волков и Л.Н. Лесохина о повышении эффективности учебных занятий // Наука и современность. – 2016. – № 48. – С. 48-53.

22. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: теория и история: учеб. пособие. – Ставрополь, 2004. – 202 с.

23. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время как интерпретационная категория психологического пространства безопасности личности студента // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 221-225.

24. Краснянская Т.М. Психология обеспечения и самообеспечения безопасности: системно-смысловая трансспектива // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 4. – С. 350-354.

25. Тылец В.Г. Отечественная психология обучения иностранным языкам: зарождение, становление, развитие. – Пятигорск, 2009. – 300 с.

26. Тылец В.Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты: монография. – Ессентуки, 2002. – 110 с.

27. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

28. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: автореф. дисс. … д-ра психол. наук. – СПб., 2006. – 46 с.

# ФАКТОРЫ БЕЗОПАСНОСТИ В МЕЖПОКОЛЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ В СЕМЬЕ

**© Русина М.А.**[1]

Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, г. Ессентуки

Статья посвящена рассмотрению факторов семейного общения, влияющих на становление безопасности членов семьи.

***Ключевые слова:*** безопасность, психология безопасности, общение, межпоколенная коммуникация, развитие, ребенок, семья, родители.

Проблемы безопасности в настоящее время вызывают по отношению к себе повышенный интерес. На практике данная заинтересованность обусловлена тем, что безопасность означает стабильность, предсказуемость и целесообразность организации среды. Ее снижение ассоциируется с военными действиями, межнациональными или межконфессиональными конфликтами, с экономической нестабильностью, терактами и многими другими нежелательными, стрессогенными и травмирующими для каждого человека событиями [1, 2]. Вызывая собой нестабильность, они самым разрушительным образом действуют на различные социальные группы и на каждого отдельного человека. Научный интерес к проблемам безопасности поддерживается, с одной стороны, запросом практики в повышении уровня безопасности различных объектов и субъектов, с другой стороны, сложностью и разноаспектностью данной реалии, требующей по отношению к себе пристального исследовательского интереса со стороны дисциплин, относящихся к разным дисциплинарным сферам (права, экономики, политики, педагогики, социологии и др.) [3, 4].

Помещение в центр безопасностной феноменологии человека, одновременно как объекта и как субъекта безопасности способствовало оформлению в психологической науке соответствующего предметного направления исследований – психологии безопасности [5, 6, 7]. В настоящее время вопросы психологической безопасности разрабатываются в рамках социаль-

[1] Студент 1 курса Психолого-педагогического факультета.

ной [8, 9, 10], педагогической [11, 12, 13, 14], юридической [15, 16], политической [17, 18], экстремальной [19, 20, 21] психологии на выборках учащихся школ и вузов [22, 23, 24, 25, 26] и других субъектов активности [27, 28, 29]. Это способствовало построению психологической трактовки данного феномена, выявлению свойственных ему закономерностей, механизмов, стратегий и принципов обеспечения [30, 31, 32]. Особое поле интересов образовано соединением проблематик психологии безопасности и семьи, которая играет значительную роль в раннем становлении безопасности каждого человека на его личностном и поведенческом уровне.

Уточним, что семья – это группа людей, которая объединена кровными, родственными связями, духовно-мировоззренческой и бытовой общностью. Основой семьи является брак между мужчиной и женщиной и совместное воспитание им детей. Главным признаком качества семьи является степень и качество межличностных взаимоотношений представителей семьи. Под структурой семьи подразумевается общность отношений между ее членами, включающая, сверх родственных связей, и концепцию духовных, нравственных отношений, а также отношений власти, авторитета и т.д.

Основой функционирования семьи является межпоколенная коммуникация, т.е. общение между разными поколениями ее состава – между родителями и детьми, между родителями и их родителями, между прародителями и детьми. Существование семьи не возможно без общения, без передачи какой-либо информации между мужем и женой, родителями и детьми, а так же между членами различных поколений. В семье обсуждаются различные темы, начиная от обыденных вопросов, заканчивая разговорами о достаточно серьезных проблемах. При помощи общения старшие наставляют младших и дают объяснения всем происходящим в мире явлениям. Какие бы темы не брались, в конечном итоге, они все сводятся к повышению выживаемости семьи в целом и ее представителей, т.е. к вопросам безопасности. Предметное поле проблематики может быть достаточно широко. Например, в семье могут обсуждаться особенности учебной деятельности ребенка [33, 34, 35] или более частные вопросы овладения иностранным языком 36, 37, 38, 39]. Привлечение к разбору проблем в обозначенных и подобных им сферах или видах деятельности представителей другого поколения дает возможность их рассмотрения с разных точек зрения, что повышает вероятность правильного понимания сущности возникающих трудностей.

Межпоколенная коммуникация в семье обладает своими особенностями. Главными факторами построения безопасной межпоколенной коммуникации, с нашей точки зрения, выступают эмпатия, снисходительность, дружелюбие. Основными потребителями общения в семье являются дети, для них разговоры с родителями являются главным источником знаний о мире, а также общение влияет на образование личности ребенка и дальнейшее становлении в жизни. Дети, обделенные общением с родителями, обладают

заниженным уровнем саморегуляции поведения, остро реагируют на обращение к ним взрослых, а самое главное не могут найти общего языка со своими сверстниками. Для того чтобы ребенок был полностью развит и имел хорошее воспитание обязательно нужны отец и мать. Фактически, именно от родителей ребенок получает все знания, умения, а также способность проявлять какие-либо чувства и стремления. От правильного воспитания ребенка, зависит и то, каким будет будущее общество. Если родители приучат своего ребенка к работе, честности и уважению, естественно, такое общество будет построено на основах добра и справедливости. Всему этому способствует правильное, безопасное коммуникация в семье, ведь оно является главным причиной формирования личности ребёнка, члена общества. Именно поэтому, при общении в семье, очень важны нравственные положения, основным из которых является уважение друг к другу.

Разрушение коммуникации в семье приводит к плачевным последствиям. Даже его дефицит рождает чувство подавленности, отрешенности, упадок психологического и физического состояния, сильное снижение работоспособности человека. Неспособность общаться может разрушить семью.

Проанализировав данную проблему, можно сделать вывод о том, что семья и общество очень тесно связаны, ведь общество зависит от здоровья семьи, так же как и здоровье семьи от общества.

**Список литературы:**

1. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.

2. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Информационно-психологическая безопасность: угрозы личностному развитию и их преодоление / под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева // Развитие системы педагогического образования в современной России: антропологический аспект: матер. XI Междунар. науч.-практ. конф. – Ставрополь, 2015. – С. 54-59.

3. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности: автореф. дис. … д-ра психол. наук. – Сочи, 2006. – 38 с.

4. Krasnyanskaya T.M. Tylets V.G. Fractal Approach to the Interpretation of Psychological Safety of the Person // European Journal of Psychological Studies. – 2015. – Vol. 6. – Is. 2. – P. 48-57. – DOI: 10.13187/ejps.2015.6.48.

5. Краснянская Т.М. Безопасность как предмет психологического анализа // Вестник интегративной психологии. – 2004. – № 2. – С. 149-151.

6. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

7. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принципы облачных технологий в ресурсном обеспечении саморегуляции субъекта психологической безопасности // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: матер. IV

Междунар. науч.-практ. конф. – Ч. 1. Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции», Кисловодск. – М., 2015. – С. 56-61.

8. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Симулякры психологической безопасности в деятельности организации // Человек. Сообщество. Управление. – 2015. – № 1. – С. 18-30.

9. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Экстремальность в туризме: психологические подходы к самообеспечению безопасности // Прикладная психология и психоанализ. – 2012. – № 1. – С. 3.

10. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Проблемно-предметное поле психологического аудита безопасности организации // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 1. – С. 2.

11. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

12. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Система психологической безопасности высшего учебного заведения: подходы и концептуализация // Педагогика и просвещение. – 2016. – № 1. – С. 50-59. – DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17762.

13. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Создание безопасной образовательной среды в вузе средствами мини-олимпиады // Веснік Віцебскага дзяржаўнага універсітэта. – 2015. – № 2-3 (86-87). – С. 124-129.

14. Krasnyanskaya T.M., Tylets V.G. Conceptualization of safety principle of educational practices //Журнал министерства народного просвещения. – 2015. – № 4 (6). – С. 180-188. – DOI: 10.13187/zhmnp.2015.6.180.

15. Краснянская Т.М. Влияние суицидальных предиспозиций молодежи на выбор безопасных стратегий поведения // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 246-257.

16. Краснянская Т.М. Правовое сознание персонала как фактор корпоративной безопасности // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2014. – № 1 (61). – С. 180-183.

17. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Имплементация принципа безопасности в политической психологии // Политика и Общество. – 2016. – № 10. – С.1421-1431. – DOI: 10.7256/1812-8696.2016.10.20611.

19. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принцип безопасности в формировании антитеррористического поведения молодежи // Международно-правовые средства противодействия терроризму в условиях глобализации. Проблемы террористического наемничества среди молодежи и пути их преодоления: сб. матер. Всероссийской научно-прак. конф. – Ставрополь: СГПИ, 2016. – С. 306-308.

20. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологический анализ уровней безопасности человека // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2016. – № 2. – С. 31-36.

21. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологические ресурсы безопасности личности с различным опытом экстремальности // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2015. – № 2. – С. 100-107.

22. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Возможности сценарного подхода в проектировании психологической безопасности личности // Психолог. – 2016. – № 4. – С. 67-78. – DOI: 10.7256/2409-8701.2016.4.20087.

23. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время опасности и безопасности в субъектном опыте студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 231-236. – DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-3-231-236.

24. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологическая безопасность личности в овладении иностранным языком // Europäische Fachhochschule = European Applied Sciences. – 2013. – № 2. – С. 140-142.

25. Краснянская Т.М. Психологические особенности сценариев безопасности студентов вуза // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 90-95.

26. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Визуализация практики самообеспечения безопасности в приметах и обычаях студентов вуза // Психология и психотехника. – 2015. – № 11. – С. 1158-1166. – DOI: 10.7256/2070-8955.2015.11.17018.

27. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время как интерпретационная категория психологического пространства безопасности личности студента // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 221-225.

28. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Теоретические аспекты разработки психологической концепции лингвистической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2015. – № 3. – С. 4.

29. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Темпоральные аспекты психологической безопасности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2015. – Вып. 3. – С. 70-75. – DOI: 10.18500/1819-7671-2015-15-3-70-75.

30. Тылец В.Г. К психологии освоения иноязычного лингвистического опыта // Наука. Инновации. Технологии. – 2002. – № 30. – С. 30.

31. Краснянская Т.М., Ковдра А.С. Психологическая безопасность личности: временная перспектива. – Пятигорск, 2012. – 168 с.

32. Краснянская Т.М. Компетентностный ресурс медиативного урегулирования конфликта в пространстве психологической безопасности его субъектов // Прикладная психология и психоанализ. – 2013. – № 4. – С. 2.

33. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Классификация угроз информационно-психологической безопасности личности и основные подходы к их пре-

одолению // Вестник Дагестанского государственного университета. – 2015. – № 4. – С. 210-216.

34. Иохвидов В.В. Б.С. Волков и Л.Н. Лесохина о повышении эффективности учебных занятий // Наука и современность. – 2016. – № 48. – С. 48-53.

35. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Сознательность в обучении как одно из средств повышения эффективности урока по Ш.И. Ганелину // Научные труды SWorld. – 2013. – Т. 13. – № 1. – С. 11-14.

36. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Педагогические взгляды Карла Фридриха Вильгельма Вандера // Актуальные задачи педагогики: матер. Междунар. науч. конф. – 2011. – С. 44-46.

37. Тылец В.Г. Отечественная психология обучения иностранным языкам: зарождение, становление, развитие. – Пятигорск, 2009. – 300 с.

38. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: рефлексивно-ретроспективная реконструкция. – Пятигорск, 2011. – 340 с.

39. Тылец В.Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты. – Ессентуки, 2002. – 110 с.

40. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: автореф. дис. … д-ра психол. наук. – СПб., 2006. – 46 с.

# Секция 10

## *УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ*

# УПРАВЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕМ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ

**© Журавлёва С.Н.**[1]
Красноярского государственного педагогического университета
им. В.П. Астафьева, г. Красноярск

В данной статье рассматривается теоретический анализ управления здоровьесбережением детей дошкольного возраста в условиях обновленного образования. Проанализированы проблема сохранения здоровья, представлены различные подходы авторов к проблеме здоровьесбережение. Рассмотрены проблемы кадровой работы, направленные на здоровьесбережение детей.

***Ключевые слова:*** здоровьесбережение, здоровье сохранение, уровни здоровья, управление здоровьесбережением.

Проблема сохранения здоровья стала актуальной еще в древности. Началом возникновения идеи здоровьесбережения следует считать V-II века до нашей эры, когда в Древнем Риме появились валеотугенарии, отвечающие за здоровье и работоспособность рабов. В тот же период греческие ученые обосновали значение закаливания, физических упражнений и здорового образа жизни. Идея здоровьесбережения в педагогике впервые была выдвинута Платоном, последующие поколения ученых развили ее. Так, Аристотель высказал идею природосообразности, которую развил Я.А. Коменский. Его принцип природосообразности заключается в том, что человек, будучи частью природы, подчиняется как частица природы ее универсальным законам. Руссо Ж.Ж. рассматривает природосообразность как следование природе ребенка, как помощь его природе.

Во второй половине XIX – начале XX века возникла идея «педагогизации среды» (П.П. Блонский, П.Ф. Лесгафт, М.М. Пистрак, С.Т. Шацкий), в которой ребенку предоставлялась бы возможность свободного физического и умственного развития. И в процессе обучения задачи здоровьесбережения считаются актуальными. Главной задачей обучения Л.С. Выготский считал обеспечение условий для развития внутренних сил и возможностей ребенка. Узнадзе Д.Н. особо подчеркивал значение личности педагога в обучении. В своей концепции о так называемой «трагедии воспитания» особое внимание он уделяет вопросу изучения отношений, устанавливаемых между педагогом и ребенком. Анализируя характер этих отношений, автор акцентирует

[1] Магистрант 2 курса кафедры Педагогики детства.

внимание на необходимости поиска гуманистического подхода к ребенку и соответствующей психологической основы построения учебно-воспитательного процесса.

Такой подход развивается современными отечественными и зарубежными педагогами и психологами (Ю.П. Азаров, Ш.А. Амонашвили, Ю.К. Бабанский, В.А. Сухомлинский, А. Маслоу, М. Монтессори, К. Роджерс, Б. Спок, Р. Штайнер и др.). В психолого-педагогических исследованиях установлено, что процесс личностного становления не сводится к развитию отдельных качеств ребенка (интеллектуальных, физических и др.). Здесь задействованы другие, более тонкие механизмы, обеспечивающие целостность развития личности ребенка на основе особой организации образовательной среды (В.С. Ильин).

Исследование этих механизмов представлено в гуманистически ориентированных концепциях развития личности: концепции развития индивидуальности школьника (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк), концепции лечебной педагогики (А.А. Дубровский) и др. При этом традиционная парадигма знаний, умений, навыков рассматривается как составная часть более широкой парадигмы личностно и индивидуально ориентированного образования. В контексте данного подхода знания должны органично вписываться в реальную ситуацию развития индивидуальности и воспитания личности учащихся, обеспечивая полноценное индивидуально-личностное становление ребенка.

Проблема здоровьесбережения в обучении была представлена Л.Е. Борисовой, О.Е. Евстифеевой, В.Н. Касаткиным, И.В. Кругловой, О.Л. Трещевым, В.И. Харитоновым.

В работах М.В. Антроповой, В.В. Зайцевой, В.Д. Сонькина осуществлен мониторинг степени здоровья.

Пути повышения уровня здоровья рассматривают Е.В. Быков, В.Н. Носкин, Е.Е. Чепурных и др.

В Уставе Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) говорится, что здоровье – это не только отсутствие болезней или физических дефектов, но и полное физическое, психическое и социальное благополучие. В существующей иерархии основных элементов в системе здоровья человека, на первом уровне стоит биологическое здоровье, на втором – социальный его компонент, на третьем – духовный. Отклонения или изменения в одном из них ведут к нарушению в общем состоянии человека, которое можно охарактеризовать как нездоровье.

Каждый из этих компонентов связан с определёнными функциями здоровья, которые некоторым образом влияют на основной результат образования – выполнение Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования. Таким образом, особую важность приобретает вопрос о совместном учёте в воспитательно-образовательном про-

цессе таких составляющих как здоровье и образованность детей, их взаимосвязи, гармоничном единстве и равнозначности. При этом. следует соблюдать равновесие между обязательностью достижения необходимого уровня выполнения ФГОС ДО и сохранением при этом здоровья дошкольников.

Достаточно активно в последние годы проводятся исследования, посвящённые проблеме сохранения здоровья детей. Особое внимание уделяется этому вопросу в научных трудах медиков, физиологов и гигиенистов Л.П. Банниковой, Н.Н. Даниловой, А.А. Минха, Н.И. Обреимовой, Л.Е. Панина, Р.С. Тулинской. Н.А. Фомина. Большую роль играют исследования учёных в области валеологии И.И. Брехмана, Г.К. Зайцева, В.В. Колбанова, М.Г. Колесниковой, Т.В. Кружилиной, Н.И. Куинджи, Т.Ф. Ореховой. Л.Г. Татарниковой, а также исследования, посвящённые разработке здоровьесберегающих технологий в образовании (Б.Б. Егоров, Ю.Ф. Змановский, В.Т. Кудрявцев, Е.З. Пужаева, И.Ю. Соколова, И.В. Чупаха и др.).

Таким образом, анализ научного знания, сохранения и развития различных аспектов здоровья детей показывает, что проблема здоровьесбережения решается в той или иной степени современными учеными в контексте как теории, так и практики. На основе сложившихся в науке точек зрения на проблему сохранения здоровья и валеологизацию образования (М.М. Яловенко) понятие здоровьесбережения можно рассматривать как ценность, систему, процесс, результат. Ценностные ориентации на здоровый образ жизни, устойчивые потребности в сохранении и совершенствовании здоровья, в использовании эффективных средств оздоровления, организации рационального режима труда и активного отдыха, занятии физкультурой и спортом формируются при обеспечении условий управления здоровьесбережением детей.

Под условиями мы понимаем обстоятельства, от которых зависит успешность управления здоровьесбережением в образовательном учреждении.

Возрастающая потребность социума в воспитании здорового поколения наталкивается на недостаточную разработанность системы здоровьесбережения, обусловленную низким уровнем профессиональной компетентности педагогов в привитии интереса и развития потребностей в здоровом образе жизни.

В русле современного подхода к здоровьесбережению большую роль играет подготовка специалистов. Поташник М.М. выделяет целый спектр проблем кадровой работы:

- «Отсутствие или слабое изучение диагностики затруднений педагогов, отсутствие практики дифференцированной работы с педагогами в зависимости от уровня их педмастерства и практики выращивания молодых педагогов.
- Слабая научно-методическая обеспеченность педагогов литературой.

– Отсутствие специальной работы по мотивации педагогических кадров на постановку для себя новых напряженных целей».

Сериков Г.Н., вычленяя противоречия между личностными целями педагогических кадров и требованиями других людей (государства), определяет следующую структуру обобщенных квалификационных характеристик.

При этом под профессиональной компетентностью понимается «способность специалиста применять научные и практические знания к предмету профессиональной деятельности». Особенности педагогического труда немыслимы без выделения профессиональной нравственности как приоритет духовных (интеллектуальных) и душевных (чувственных) качеств специалиста, которая в совокупности с компетентностью образует понятие педагогической культуры.

Путь личностно-профессионального роста учеными определяется через инициативность специалиста как «организационно-управленческие способности личности, необходимые при осуществлении процессов профессиональной деятельности, самообразования и творческого применения новаций».

Образцом профессиональной деятельности становится педагогическое мастерство, которое «оценивается через отношение других участников образования, а также через результаты влияний выполненной специалистами работы на качество деятельности, например, других детей».

Таким образом, систематизация определенных инструментов управления здоровьесбережением разработанных в соответствии с целями и задачами обновленного образования приведет к новому уровню и качеству здоровья детей.

**Список литературы:**

1. Белов В.И. Психология здоровья. – М., 1994.

2. Борисова Л.Е. Здоровый ребенок – хороший ученик! // Начальная школа. – 2000. – № 9. – С. 97-99.

3. Валеологическое образование: состояние и пути совершенствования // матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Омск, 1997.

4. Васильева О.С. Валеопсихология – актуальное направление в современной психологии // Психологический вестник РГУ. – 1998.

5. Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики / под ред. Т.И. Шамовой. – М., 1991.

6. Гарейда В.Н., Лежнева Н.В. Научить быть здоровым // Начальная школа. – 2000. – № 9. – С. 99-100.

7. Казначеев В.П. Введение в проблемы общей валеологии // Валеология. – 1996. – № 3-4. – С. 70-74.

8. Лазуитова М.Н., Казина Э.М. Здоровье. Личность. Образование. – Кемерово, 1996.

9. Павлова М.А., Лысогорская М.В. Здоровьесберегающая система ДОУ. – Волгоград: Учитель, 2009. – 186 с.

10. Стальков Е.А., Панин В.А. Валеология: От идеи спасения жизни к идее сохранения здоровья: Совр. науч. представления о здоровье нации. – Калининград: Янтарный сказ, 2001.

11. Татарникова Л.Г. Педагогическая валеология. Генезис. Тенденция развития. – СПб.: Петроградский и К, 1997.

12. Третьяков П.И., Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам / П.И. Третьяков, К.Ю. Белая. – М.: Новая школа, 2001, – 304 с.

13. Усаков В.И. Комплексная целевая программа «Создание и функционирование здоровьесохраняющей среды в дошкольном образовательном учреждении». – Красноярск: РИО ГОУ ВПО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2005. – 32 с.

# СИСТЕМА МЕРОПРИЯТИЙ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ООО В МОБУ «ГИМНАЗИЯ № 5»

**© Попова В.С.**[1]

Гимназия № 5, г. Оренбург

В сентябре 2015 года мы начали внедрение федеральных государственных образовательных стандартов на уровне основного общего образования. Администрация и педагогический коллектив гимназии заранее готовились к внедрению новых стандартов. Большая часть коллектива прошла обучение на проблемных курсах. Система внутрифирменной учёбы способствовала быстрой адаптации педагогов к новым требованиям. Учитывая поэтапное вертикальное внедрение ФГОС ООО, перед научно-методической службой гимназии была поставлена задача оптимизации развития кадрового потенциала, и прежде всего молодых специалистов.

***Ключевые слова:*** современное образовательное пространство, вхождения в профессиональную среду, конкурентоспособность инновационный ритм, внутрифирменная учёба, деятельность учителя.

Современное образовательное пространство характеризуется инновационным вектором развития; стратегической целью системных изменений

[1] Директор высшей квалификационной категории, лауреат Всероссийского конкурса «Образовательная организация XXI века. Лига лидеров», лучший менеджер в образовании 2016 г.

является повышение конкурентоспособности отечественного образования и, как следствие, социального потенциала общества в целом. Огромное значение в этом контексте приобретают вопросы формирования кадровой среды образовательной организации. Особенно значимым становится установление таких социальных пропорций в характеристиках персонала, которые способствуют ее росту и развитию, в том числе за счет привлечения и закрепления в кадровом составе профессионально подготовленных молодых специалистов. Это актуализирует проблему их адаптации в современной организации, поиска новых управленческих средств, методов и технологий ее успешного осуществления [1, с. 76].

Период вхождения в профессиональную среду всегда достаточно напряжен и чрезвычайно важен для личностного и профессионального становления начинающего педагога. От того, как пройдет этот период, зависит, состоится ли молодой педагог как профессионал, останется ли он в сфере образования. Школа требует учителей с новым педагогическим мышлением, способных стать активными субъектами инновационных процессов в образовании. Учитель должен обладать высоким уровнем академических знаний по выбранной специальности, общепедагогической и методико-технологической культурой. Учитель должен уметь культурно, ненавязчиво общаться с учащимися на основе субъектно-субъектных отношений, строить отношения с коллегами и вышестоящими структурами на основе дружбы, сотрудничества, взаимопомощи.

В нашу образовательную организацию ежегодно приходят на работу молодые специалисты, выпускники вузов города. Ни один вуз не выпускает полностью сформированного специалиста, становление бывших студентов как профессионалов происходит в процессе практической деятельности, и помочь молодому учителю найти свой стиль и «встроиться» в инновационный ритм призвана научно-методическая служба гимназии.

В сентябре 2015 года мы начали внедрение федеральных государственных образовательных стандартов на уровне основного общего образования. Администрация и педагогический коллектив гимназии заранее готовились к внедрению новых стандартов. Большая часть коллектива прошла обучение на проблемных курсах. Система внутрифирменной учёбы способствовала быстрой адаптации педагогов начальных классов к новым требованиям. Однако педагоги, приступившие к реализации новых стандартов на уровне основного общего образования, столкнулись с некоторыми трудностями методического характера. И прежде всего это были педагоги с небольшим опытом работы.

Согласно плану внутришкольного контроля по изучению уровня достигнутых условий реализации образовательной программы основного общего образования (в рамках внедрения ФГОС ООО) в сентябре-октябре

2015-16 учебного года в 5-х классах заместителями директора по учебно-воспитательной работе были посещены уроки русского языка, литературы, английского и немецкого языков, математики, информатики, истории и др. В 5-х классах в гимназии работал 21 учитель. Анализ кадрового состава представлен в табл. 1.

*Таблица 1*

| всего | категория | | | стаж | | | образование |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | В | 1 | б/к | 0-5 | 10-20 | 21 и б. | ВП |
| 21 | 11 (52 %) | 8 (38 %) | 2 (10 %) | 6 (29 %) | 5 (24 %) | 10 (47 %) | 21 (100 %) |

Из таблицы видно, что в основном по новым стандартам работают учителя с первой и высшей категорией – 90 % (без категории – молодые специалисты со стажем менее 2-х лет), со стажем до 5 лет – около 30 % педагогов. В целом кадровый состав позволяет осуществлять поставленные задачи.

Целью посещения уроков была методическая помощь учителям по планированию и организации уроков в 5-х классе. По результатам посещения уроков, изучения планирования учителей заполнялась диагностическая карта урока [2, с. 34] на основе системно-деятельностного подхода. Информационная карта урока содержит балльную оценку следующих содержательных критериев урока:

1. Деятельность учителя:
   – целеполагание и планирование урока;
   – организация деятельности обучающихся;
   – мониторинг и коррекция деятельности обучающихся;
   – мотивация деятельности обучающихся;
   – создание благоприятного климата и психологической комфортности;
   – выполнение здоровьесберегающих требований;
   – формирование и развитие образовательных результатов;
   – оценивание и рефлексия.
2. Содержание урока.
3. Ресурсное обеспечение урока.
4. Результативность урока.

На основании подсчета среднего количества баллов был определён начальный уровень планирования и организации уроков, что позволило администрации и коллективу увидеть успехи педагогов, их упущения, проектировать пути совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Балльная оценка по каждому критерию оценки урока в сентябре-октябре при максимальном количестве 3 балла оказалась следующей:

1. Деятельность учителя.

Критерии 1.1-1.2 «Деятельность учителя целеполагание и планирование урока, организация деятельности обучающихся» – в сентябре имеют стартовый показатель 1,3 балла, что отражается в развитии следующих умений учащихся и учителя: умение детей формулировать личностный смысл урока (целеполагание), осуществлять обучающимися рефлексию области своих знаний-незнаний, осознанно ставить и решать учебные задачи, ориентированные на универсальные учебные действия), ориентация учащихся на получение образовательного продукта с заданными свойствами;

1.3. «Мониторинг и коррекция деятельности обучающихся» вызывает особые затруднения в работе учителя. В сентябре этот показатель равен 1,1 балла, что свидетельствует о недостаточном подборе инструментария учителя по оценке предметных, метапредметных, личностных результатов учащихся на уроке, создание учителем на уроках недостаточного количества ситуаций, способствующих проявлению самооценки со стороны учащихся.

1.4.-1.6. Критерии «Мотивация деятельности обучающихся, создание благоприятного климата и психологической комфортности, выполнение здоровьесберегающих требований» «стартуют» с показателя 2,5 баллов. Несколько ниже показатели практического умения учителя организовать комфортный микроклимат на занятии, психологический микроклимат в отношениях между учащимися.

1.7. Критерий «Формирование и развитие образовательных результатов» – в сентябре «стартует» с 1,7 баллов, что проявляется на уроке следующими достижениями: целенаправленное развитие, закрепление и применение универсальных учебных действий, соответствие решаемых задач возрастным особенностям учащихся, разнообразие характера учебной деятельности, соответствие этапов урока нормативной структуре деятельности.

1.8. «Оценивание и рефлексия» – 1,3 б. В основном педагоги используют эмоциональное и формативное оценивание, организуют рефлексию. Пока единицы применяют технологию критериального оценивания и побуждают обучающихся к самоанализу, самооценке, взаимооценке и рефлексии.

2. «Содержание урока». Только на нескольких уроках в сентябре этот показатель «стартует» с низких показателей, в среднем он составил 2,2 балла. И всё же недостаточным является умение учителя внедрять в практику своей деятельности адаптированные реальные жизненные ситуации. Стабильно же высокими показателями являются вопросы соответствия содержания уроков рабочим программам, Программе развития УУД, Программе воспитания и социализации обучающихся.

3. «Ресурсное обеспечение урока». В балльном выражении критерий выражен относительно высоко – 2,1 б. Педагоги гимназии традиционно умеют пользоваться соответствующими теме и целям урока учебно-методическими и дидактическими средствами, ЭОРами и средствами ИКТ.

4. «Результативность урока» – в среднем 1,8 балла («результат достигнут учителем и большинством обучающихся»), требует коррекции в направлении индивидуализации обучения.

Наиболее высокую критериальную оценку получил урок русского языка в 5В классе – 28 б. из 30 возможных, наиболее низкую – 2 урока, проведённых молодыми специалистами (по 15 б.).

Был сделан вывод: педагоги гимназии продемонстрировали начальный уровень освоения методиками планирования и организации уроков на основе системно-деятельностного подхода (при реализации образовательной программы основного общего образования на основе федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения через урочную деятельность). Эффективное планирование уроков учителя позволяет повысить развитие метапредметных умений учащихся в частности при работе с информацией: обобщение, анализ, структурирование, умение выделять общее, частное, прогнозировать и планировать свою деятельность для достижения поставленной цели по заранее выделенным критериям.

Учителям, работающим в 5-х классах, были даны следующие рекомендации:

1. Для тщательного изучения основ системно-деятельностного подхода и его рационального внедрения в систему своей деятельности выбрать его темой самообразования.
2. Планировать целенаправленную работу по применению на практике технологий принципов системно-деятельностного подхода.
3. Разнообразить методы формирования способностей обучающихся к самостоятельному, личностно значимому целеполаганию.
4. Подобрать оптимальный инструментарий для критериального оценивания метапредметных результатов, включать реальные жизненные ситуации в практику своей работы с учащимися.
5. При подготовке к уроку и его планировании осуществлять подбор заданий, способствующих самооцениванию и взаимооцениванию.
6. Разнообразить методы самостоятельной работы с предметной информацией.

Учитывая поэтапное вертикальное внедрение ФГОС ООО, перед научно-методической службой была поставлена задача оптимизации развития кадрового потенциала, и прежде всего молодых специалистов. Была разработана следующая система мероприятий:

*Таблица 1*

| Направления | Мероприятия | Сроки, ответственный |
|---|---|---|
| Развитие профессионального взаимодействия педагогов | Участие в работе городских методических объединений | Заместитель директора по НМР, в течение года |
| | Работа городских методических площадок по робототехнике и ОРКСЭ | Заместитель директора по НМР, руководители городских методических объединений – педагоги гимназии |
| | Участие педагогов гимназии в конкурсных и экспертных мероприятиях в качестве членов жюри, экспертов | Лучшие педагоги гимназии, в течение года |
| | Сотрудничество с ОГУ в рамках мероприятий «Университетского округа» | Заместитель директора по НМР, в течение года |
| | Организация педагогической практики студентов ОГПУ | Заместитель директора по УВР, в течение года |
| | Сотрудничество с институтом повышения квалификации в рамках постоянно действующей творческой лаборатории | Заместитель директора по НМР, в течение года |
| | Развитие института наставничества для молодых педагогов в рамках гимназических мероприятий и городского клуба «Ориентир» | Заместитель директора по НМР, в течение года |
| Использование ресурсов открытого информационного пространства | Создание всеми педагогами гимназии собственных сайтов, в том числе на базе сайта «Инфоурок» | Заместитель директора по НМР, в течение года |
| | Организация участия педагогов в сетевом повышении квалификации | Заместитель директора по НМР, в течение года |
| | Продолжение участия в проекте «Школа цифрового века» | Заместитель директора по НМР, в течение года |
| | Участие педагогов в конкурсном движении исследовательского и творческого характера в дистанционных формах | Заместитель директора по НМР, в течение года |
| | Продолжение работы с родителями на платформе Дневник.ру | Заместитель директора по ИКТ, в течение года |
| | Работа сайта гимназии | Заместитель директора по ИКТ, в течение года |
| | Прохождение учителями курсов по освоению современных ИКТ, по использованию ПК и ресурсов глобальных информационных сетей | Заместитель директора по ИКТ, в течение года |
| | Обновление компьютеров и программного обеспечения | Заместитель директора по ИКТ, в течение года |
| | Создание банка программно-методических материалов, мультимедиа программ, пособий, учебников для организации эффективной работы по внедрению информационных технологий. | Заместитель директора по ИКТ, в течение года |
| Создание условий для горизонтальной карьеры педагога | | |
| Мониторинг успешности деятельности учителя на рабочем месте | Система внутришкольного контроля качества преподавания | Заместитель директора по УВР, в течение года |

*Окончание таблицы 1*

| Направления | Мероприятия | Сроки, ответственный |
|---|---|---|
| Индивидуальный подход к проектированию методической работы с учителем | Разработка индивидуальных маршрутов педагогов, тренинги для педагогов с целью выявления и соотнесения собственной профессиональной позиции с целями и задачами ФГОС ООО | Заместитель директора по НМР, октябрь |
| Система последипломного образования | Корректировка плана курсовой подготовки, оформление социального заказа, обучение в магистратуре, аспирантуре. | Заместитель директора по НМР, декабрь |
| Направления | Мероприятия | Сроки, ответственный |
| Организация работы проблемно-творческих групп с ориентацией на проблемы введения ФГОС основного общего образования | работа учителя по формированию УУД; руководство проектной деятельностью обучающихся; работа учителя по формированию информационной компетенции обучающихся; работа учителя по формированию навыков смыслового чтения | Заместитель директора по НМР, руководители групп, октябрь-апрель |
| Проведение научных и практико-ориентированных семинаров | Итоговые конференции работы проблемно-творческих групп | Заместитель директора по НМР, руководители групп, апрель |
| Профессиональные конкурсы | Участие в городском конкурсе «Лучший учитель города Оренбурга», проведение гимназического конкурса «Лучший урок» | Заместитель директора по НМР, руководители ШМО, октябрь-июнь |
| Внедрение системы целевых поощрений, вознаграждений | Поэтапное внедрение механизмов эффективного контракта с педагогическими работниками; формирование фонда целевых поощрений (из внебюджетных средств) | Администрация гимназии, постоянно |

Посещение уроков в конце учебного года показало, что средний балл по вышеназванным критериям повысился до значений 2,7 балла, что является показателем оптимального уровня освоения методиками планирования и организации уроков на основе системно-деятельностного подхода. Однако поэтапное вовлечение в инновационные преобразования всё большего количества педагогов требует продолжения работы по данному направлению.

**Список литературы:**

1. Долгова В.И., Мельник Е.В., Моторина Ю.В. Адаптация молодых специалистов в образовательном учреждении [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 76-80. – Режим доступа: http://e-koncept.ru/2015/95522.htm.

2. Диагностическая карта системно-деятельностного урока / Г. Лысова, А. Машковцев, Е. Машина // Управление школой. – Первое сентября, 2016. – № 2. – С. 46-47.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ В СИСТЕМЕ ВНУТРИШКОЛЬНОГО МОНИТОРИНГА УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

**© Ракитянский А.С.[1], Ракитянская С.Ю.[2]**
Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург
Гимназия № 5, г. Оренбург

Одним из важнейших направлений реформирования системы российского образования, реализации Национальной доктрины образования и стратегических документов Правительства РФ о модернизации образования является совершенствование управления качеством образования.

Прогнозирование развития системы образования и принятие решений о ее совершенствовании не может осуществляться без должной опоры на регулярно собираемую и объективно представленную информацию о функционировании системы образования.

Мониторинг качества образования является механизмом контроля и слежения за качеством образования и позволяет выявить тенденции в развитии системы образования.

***Ключевые слова:*** мониторинг, индикаторы, услуга, потребитель, качество образования, единая образовательная сеть.

Мониторинг становится частью государственной программы в области образования, в которую будут вовлечены все объекты системы образования страны, как на федеральном, так и на региональном уровнях. Частью мониторинга являются международные сравнительные исследования качества образования. Такая система позволяет оценить качество образования в стране, в отдельных ее регионах, а также сравнить его с другими странами мира.

Мониторинг качества образования и единство процедур оценивания в системе реформирования российского образования направлены не только на получение качественного образовательного результата, но и способствуют защите интересов обучающихся и их родителей, всех потребителей образования на рынке услуг.

Усиление процессов стандартизации в образовании неизбежно влечет усиление контроля исполнения государственных образовательных стандартов и процедур их применения. Главным образом, это происходит в части

---

[1] Декан физико-математического факультета ОГПУ, кафедра Алгебры, геометрии и истории математики, кандидат физико-математических наук, доцент.

[2] Заместитель директора по УВР высшей категории, учитель математики высшей категории МОБУ «Гимназия № 5».

реализации установленных государством минимума содержания образования и требований к подготовке и нагрузке выпускников. Мониторинговые исследования будут способствовать установлению соответствия образовательного продукта или услуги нормам государственного образовательного стандарта и социального заказа.

В рамках мониторинга проводится выявление и оценивание проведенных педагогических действий. При этом обеспечивается обратная связь, осведомляющая о соответствии фактических результатов деятельности педагогической системы, ее конечным целям. То, что конечные цели всегда не соответствуют заданным, планируемым – ситуация обычная, но не всегда учитываемая практическими работниками образования. Задача состоит именно в том, чтобы правильно оценить степень, направление и причины отклонения.

Эти отклонения вызываются влиянием на педагогическую систему различных внешних и внутренних факторов. В педагогической системе в качестве причин, снижающих эффективность ее функционирования, могут выступать: изменения в целях образовательного учреждения, в образовательных и учебных программах, планах, несовпадение личных целей участников образовательного процесса с целями образовательного учреждения, опережающее развитие науки, формирующей учебные курсы, переход к новым методикам и технологиям обучения, объемное изменение состава обучающихся и педагогического персонала в процессе достижения цели.

В условиях рыночной экономики каждая желающая выжить организация должна оказывать услугу привлекательную для потребителя. «Субъективные измерения» часто важны для достижения успеха при оказании услуг, поскольку для потребителя они являются устойчивыми и объективными индикаторами.

Решение проблемы качества образования зависит от того, насколько своевременно и адекватно реагирует школа на изменения внешней среды и потребностей общества. Необходимо сознательное воздействие на возникающие процессы, что невозможно без изучения их динамики. Обеспечение должного качества образовательной системы достигается благодаря объективной информации о функционировании и развитии всех ее элементов, получаемой в мониторинговом режиме. Система мониторинга представляет собой инструментарий, предназначенный для формирования рейтинговой оценки знаний как отдельного субъекта процесса обучения, так и коллектива обучающихся в целом на протяженном временном интервале.

Для создания целостной системы мониторинга воспитательно-образовательного процесса в школе разработана программа мониторинга.

Итак, мониторинг позволяет проводить непрерывный контроль знаний учащихся и диагностику профессионального мастерства педагогов. Реше-

ние этих задач требует сбора и обработки большого количества информации, что связано со значительными временными затратами, а также соблюдением регламента работы с диагностической информацией:

- информация должна быть достоверной, убедительной для учителя, учащегося, представлена в виде, доступном для осмысления;
- одна и та же информация исследуется с различных позиций;
- распоряжаться информацией и превращать ее в деятельный инструмент управления возможно только на основе личностных характеристик субъектов учебной деятельности и их возможностей.

Практически внедрить систему мониторинга можно с помощью современных информационных технологий. Компьютерная обработка поступающей в ходе мониторинга информации обеспечивает возможность создания информационных баз данных системы образования. Это делает управление школой оперативным. В МОБУ «Гимназия № 5» была разработана система компьютерного мониторинга учебно-воспитательного процесса. Она состоит из библиотеки книг, созданных в MSExcel – «Мониторинг успеваемости класса», «Выполнение программного материала», «Результаты работы предметников».

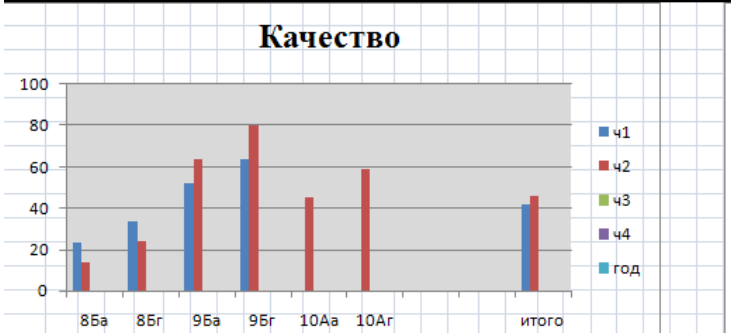
Книга «Результаты работы предметников» создана для хранения, обработки и анализа результатов профессиональной деятельности педагогов. Учителя – предметники заполняют непосредственно в компьютер стандартную таблицу – отчет за четверть, полугодие, которая автоматически высчитывает итоговые показатели: успеваемость, качество обучения, уровень обученности по предметам. По этим данным проводится графический анализ в виде диаграмм, графиков, которые можно распечатать и приложить к аналитическим документам.

На сегодняшний день гимназия переходит на одну из эффективных систем информирования родителей об успеваемости и посещаемости учащихся через единую образовательную сеть «dnevnik.ru».Система позволяет во многом автоматизировать управленческую деятельность и учебно-воспитательный процесс. Имея индивидуальные логины и пароли, администрация, учителя, родители и учащиеся могут входить в систему с любого компьютера, подключенного к сети Интернет. Например, находясь дома или на работе, родитель может отслеживать успеваемость и посещаемость своего ребёнка, получать информацию от учителей и администрации гимназии, в т.ч. через систему SMS-сообщений. Учащийся может удалённо получать домашние задания, просматривать свой электронный дневник и расписание. Учитель со школьного или домашнего компьютера имеет возможность готовить и размещать в системе учебные материалы, работать с электронным журналом, осуществлять мониторинг образовательной деятельности.

Успеваемость учащихся по математике в 2008 -2009 учебном году

Учитель Ракитянская С.Ю.

| Класс | 1 четверть | | | | | | | | 2 четверть | | | | | | | | 3 четверть | | | | | | | | 4 четверть | | | | | | | | Год | | | | | | | | Экзаме | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | кол. уч. | 5 | 4 | 3 | 2 | н/а | К | СОУ | кол. уч. | 5 | 4 | 3 | 2 | н/а | К | СОУ | кол. уч. | 5 | 4 | 3 | 2 | н/а | К | СОУ | кол. уч. | 5 | 4 | 3 | 2 | н/а | К | СОУ | кол. уч. | 5 | 4 | 3 | 2 | н/а | К | СОУ | кол. уч. | 5 | 4 | 3 | 2 |
| 8Ба | 30 | 1 | 6 | 23 | | | 23 | 44 | 29 | | 4 | 25 | | | 14 | 40 | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | |
| 8Бг | 30 | 3 | 7 | 20 | | | 33 | 49 | 29 | 2 | 5 | 22 | | | 24 | 45 | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | |
| 9Ба | 25 | 4 | 9 | 12 | | | 52 | 56 | 25 | 2 | 14 | 9 | | | 64 | 57 | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | |
| 9Бг | 25 | 2 | 14 | 9 | | | 64 | 57 | 25 | 5 | 15 | 5 | | | 80 | 66 | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | |
| 10Аа | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | 22 | | 10 | 12 | | | 45 | 49 | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | |
| 10Аг | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | 22 | 4 | 9 | 9 | | | 59 | 59 | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | |
| | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | |
| | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | | | #дел/0! | #дел/0! | | | | | |
| итого | 110 | 10 | 36 | 64 | 0 | 0 | 42 | 51 | 152 | 13 | 57 | 82 | 0 | 0 | 46 | 52 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | #дел/0! | #дел/0! | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | #дел/0! | #дел/0! | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | #дел/0! | #дел/0! | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |



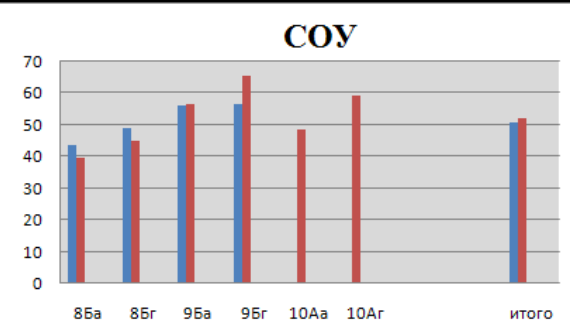




*Рис. 1.* Книга «Результаты работы предметников»

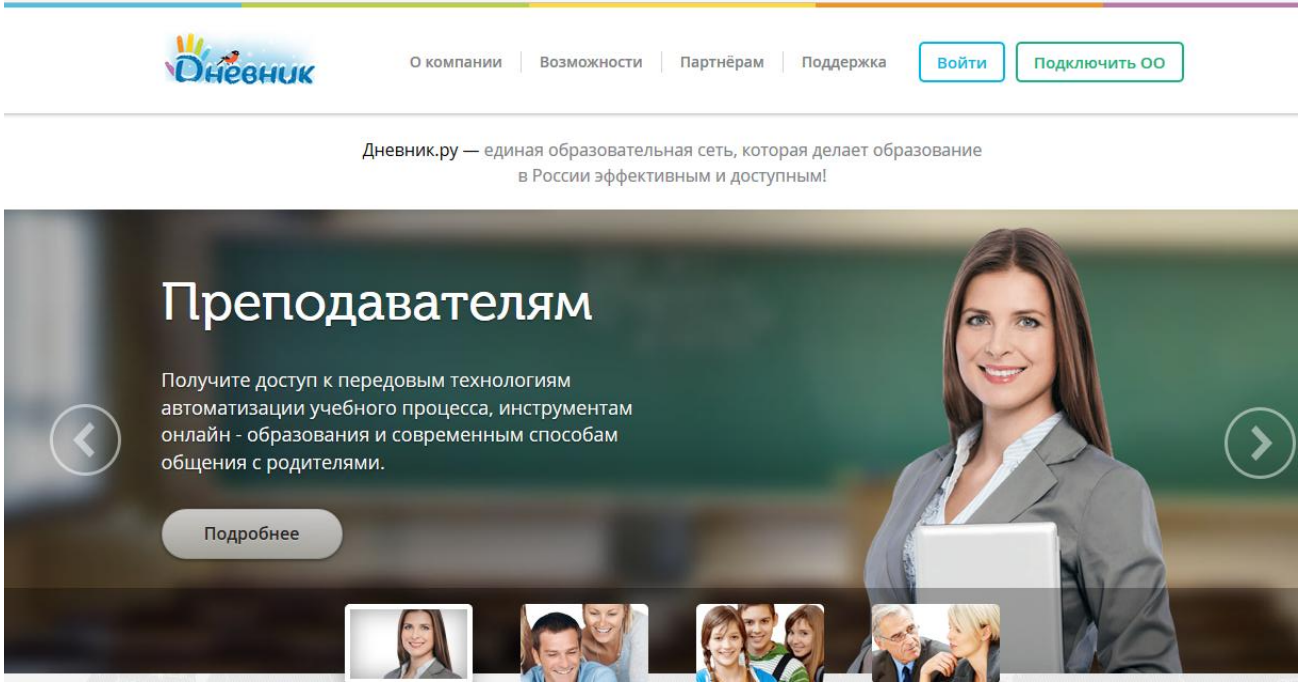



*Рис. 2.* Единая образовательная сеть «dnevnik.ru»

Единая образовательная сеть «dnevnik.ru» использовалась нами с учетом возможности регистрации и функционирования в пределах одной образовательной организации. В дальнейшем можно будет говорить об использовании всего потенциала «dnevnik.ru» по объединению в единую сеть школ города и управления образования. Может быть сформировано единое городское информационное образовательное пространство.

Однако, одно только внедрение передовых информационных технологий, развитие и укрепление материальной базы гимназии не даст желаемого результата, пока не будут созданы условия способствующие развитию самого учителя в этой среде.

Для того чтобы педагоги уверенно владели информационно-коммуникационными технологиями, грамотно и эффективно использовали компьютерное и проекционное оборудование, цифровые образовательные ресурсы, с 2011 года в гимназии начала функционировать внутришкольная система постоянной методической поддержки учителей в области использования ИКТ.

С учетом практики работы гимназии и положительно зарекомендовавших себя технологий, считаем, что школы города должны принять во внимание и использовать у себя возможности:

Дистанционного обучения (общение учителя и ученика в реальном времени во время актированных дней, длительном отсутствии учащихся по разным причинам).

Сетевого взаимодействия (работа с другими образовательными организациями).

Положительным моментом является то, что система фактически бесплатна, в гимназии не нужно ничего дополнительно устанавливать – она уже готова к работе, доступна отовсюду через Интернет и то, что в гимназии происходит ее внедрение и продуктивное использование. Информационно-образовательная среда гимназии за последние три года претерпела существенные положительные изменения, ее информационное наполнение обеспечивает открытость, масштабируемость и преемственность. Оно предусматривает возможность адаптации ресурсов к требованиям участников образовательного процесса и их интеграцию. Создаваемая система сотрудничества между образовательной организацией с одной стороны и родительской общественностью с другой основана на принципе общего стремления и заинтересованности администрации и педагогического коллектива в повышении качества предоставляемых образовательных услуг на основе применения информационно-коммуникационных технологий в педагогической практике.

**Список литературы:**

1. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.educom.ru/ru/nasha_novaya_shkola/school.php.

2. Кузнецов А.А., Хеннер Е.К., Имакаев В.Р. и др. Информационно-коммуникационная компетентность современного учителя // Информатика и образование. – 2010. – № 4.

3. Трубинина Л.А. Программа информатизации школы / Л.А. Трубинина, В.В. Осина // Практика административной работы. – 2007. – № 8. – С. 19-21.

4. Материалы с сайта центрального хранилища ЕКЦОР [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://school-collection.edu.ru/.

5. Единая образовательная сеть [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.dnevnik.ru.

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ**
XLVI Всероссийской научно-практической конференции

г. Новосибирск, 20 января, 9 февраля 2017 г.

Под общей редакцией С.С. Чернова

Подписано в печать 20.02.2017. Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная.
Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. 10,52 Печ. л. 11,31 Заказ

Отпечатано в типографии
ООО Издательство «СИБПРИНТ»
630099, г. Новосибирск, ул. Максима Горького, 39

**ЦЕНТР РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА**
(г. Новосибирск)

С целью оказания помощи в опубликовании результатов научно-исследовательских работ профессорско-преподавательского состава, молодых ученых, аспирантов и магистрантов проводит *конференции*, готовит к выходу *сборники научных трудов* «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ», а также осуществляет подготовку и публикацию коллективных научных *монографий* по различным областям знаний.

Информацию об условиях публикации результатов научных исследований и требования к оформлению материалов можно получить на сайте **http://www.ZRNS.ru**, по телефонам Центра развития научного сотрудничества в г. Новосибирске:

**8-383-291-79-01** Чернов Сергей Сергеевич, руководитель ЦРНС

**8-913-749-05-30** Хвостенко Павел Викторович,
ведущий специалист ЦРНС

или по электронной почте: **monography@ngs.ru**
**monography@mail.ru**

**НАДЕЕМСЯ НА ПЛОДОТВОРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО!**