

ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР «НАУКОСФЕРА»

ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ВОПРОСЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник научных трудов по материалам
Международной научно-практической конференции

г. Смоленск, 30 сентября 2016 г.

Часть 1

Смоленск
2016

УДК 001
ББК 72
Ф94

Ф94 **Фундаментальные и прикладные вопросы науки и образования.** Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 сентября 2016 г. Ч. 1. Смоленск: ООО «Новаленсо», 2016. – 135 с.

ISBN 978-5-9908317-5-9 (Часть 1)

ISBN 978-5-9908317-4-2

В настоящем издании представлены материалы международной научно-практической конференции, посвященной актуальным проблемам науки и образования. В сборнике нашли отражение результаты современных исследований, проведенных в различных отраслях научного знания.

Материалы сборника предназначены для преподавателей, аспирантов, студентов, всех, кто интересуется достижениями современной науки.

Информация о сборнике и опубликованных в нем статьях предоставляется в систему РИИЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору №248-01/2015К.

Статьи публикуются в авторской редакции. Авторы несут ответственность за содержание статей, за достоверность приведенных в статье фактов, цитат, статистических и иных данных, имен, названий и прочих сведений.

УДК 001
ББК 72

ISBN 978-5-9908317-5-9 (Часть 1)

ISBN 978-5-9908317-4-2

© Коллектив авторов, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»	8
Парахина Е. А., Киселева Л. Л., Силаева Ж. Г. Представители семейства Betulaceae S. F. Gray во флоре Орловской области.....	8
СЕКЦИЯ «ВЕТЕРИНАРНЫЕ НАУКИ»	10
Трефилов Б. Б., Никитина Н. В., Леонов И. К. Интерфероногенная активность вируса гепатита утят типа I.....	10
СЕКЦИЯ «ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ»	13
Фазылова Ю. В., Щербинина О. И., Курбанова С. Г., Щербинина Т. С. Методы и формы экологизации географического образования	13
СЕКЦИЯ «ГЕОЛОГО-МИНЕРАЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»	19
Погребная И. А., Михайлова С. В., Полищук С. Т. Использование альтернативных материалов для трубопроводов в условиях крайнего севера	19
СЕКЦИЯ «ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ»	20
Коваль Ж. Э., Финансовая поддержка американской высшей школы	20
СЕКЦИЯ «МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ»	22
Кошкин Ю. А., Карташев А. В., Виноградов В. М. Сравнительный анализ результатов послеоперационной химиолучевой терапии больных анапластической астроцитомой головного мозга	22
Кулишова Т. В., Крянга А. А., Газаматов А. В. Динамика показателей микрокровотока в предстательной железе у больных хроническим абактериальным простатитом на фоне реабилитации	24
Цвигайло М. А. Значение организационного поведения для управленческой деятельности в учреждениях военного здравоохранения	26
Цвигайло М. А. Проблемные аспекты процесса коммуникации в учреждениях военного здравоохранения.....	28

Цвигайло М. А. Организационная культура в деятельности военно-медицинской организации	29
Цвигайло М. А. Характерологические особенности личности, значение и использование в практике обучения курсантов в военном вузе.....	30
Тимофеев Д. А. Акцентуации характера, распространенность среди курсантов военного вуза, перспективы использования в учебном процессе	32
Цвигайло М. А. Индивидуальность как субъект организационного поведения персонала военно-медицинского учреждения.....	33
Цвигайло М. А. Организационное поведение в управлении личным составом военно-медицинской организации	35
Цвигайло М. А. Исследование уровня привлекательности работы врачей поликлиник и стационаров	36

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»38

Антонова А. В. Проблемы мотивации в изучении Профессионального модуля «Выполнение работ по должности «Социальный работник».....	38
Богатых Е. Е. Эффективный подбор методов тренировки шахматистов с учетом планирования результатов.....	39
Бондарева С. В., Бондарева Н. А. Воспитание толерантности студентов-иностранцев ВГМУ	41
Брыкова Л. С. Музыка и танец – дополнительный источник здоровья	45
Володько А. И., Головин А. И. Концепция шахматного образования в Российском государственном социальном университете	46
Володько А. И., Головин А. И. Использование информационно-коммуникационных ресурсов в системе подготовки шахматистов	48
Головин А. И. Шахматное образование в Российском государственном социальном университете г. Москва	50
Камалов А. Р. Проблемы становления социально-культурной активности будущих полицейских	51
Козленко К. Д. Средства развития выносливости на занятиях по физической культуре в ВУЗе.....	53
Козырева А. В., Колпакова С. В., Терновая Е. И. Критериальный аппарат для оценки сформированности математической компетентности студентов высшей школы	55
Короткова Л. С. Комплексная методика тренировок по шахматам	56

Чурсина Е. В., Короченко О. Н., Краморенко Е. Ю. ИКТ в образовательном процессе	58
Купцова В. В. Основные принципы моделирования саморегулируемого обучения студентов вузов экономического профиля.....	60
Ляхов Д. И. Программное обеспечение тренировочного процесса шахматистов.....	61
Малофеев А. Ю., Курнаев С. Ю. Тактические варианты игры в хоккей с мячом	63
Мартынова А. Е., Моисеева О. В., Цыплакова И. В., Шеховцова И. И. Воспитание гармонично развитой личности в раннем возрасте на примере России, Германии и Великобритании	65
Мердеева Д. З. Обеспечение эмоционального благополучия ребенка в период адаптации	66
Моисеева О. В., Мартынова А. Е., Цыплакова И. В., Шеховцова И. И. Цифровые образовательные ресурсы как инструмент развития мотивации при изучении родного и иностранного языков	68
Петров Н. Ю., Фатьянов И. А. Современные тенденции продуктивного построения тактических действий в марафонском беге при воздействии повышенных температур	70
Пушина Н. В., Зайцева Е. А., Морозова Ж. В. Учебно-методическое сопровождение ФГОС СПО в системе профессионального образования Удмуртской Республики	73
Розанов Е. А. Развитие специальной компетенции студента Информационных технологий, средствами шахмат.....	76
Ромадина Е. А. Развитие психологических качеств шахматистов по теории Бине.....	77
Ромадина Е. А. Тренировка шахматистов с использованием интернет ресурсов.....	79
Рыбина И. С. Теоретико-методологический опыт разработки педагогического обеспечения готовности будущего педагога к профессионально-нравственной самореализации... ..	81
Садовская Ж. И. Использование видеозанятий в процессе обучения иноязычной речи	82
Столярова Н. С., Пилюгина Е. И. Особенности занятий физической культурой с учащимися специальной медицинской группы	84
Студеникин С. И., Рублёв А. И., Лядова Л. А., Медведева О. А. Модель мышления, деятельности и поведения педагога: стандарты и требования	85

Тамбовцев А. С. Совершенствование физической подготовки футболистов полузащитников в подготовительном периоде.....	94
Труфанова Т. Я., Рябова Е. В., Солодова А. А. Области применения ИКТ педагогами ДОУ.....	96
Тюленев С. Н., Цыденов И. А., Моторин Л. В. Физическая культура личности сотрудника полиции.....	97
Цыплакова И. В., Шеховцова И. И., Мартынова А. Е., Моисеева О. В. Применение технологии проектирования в образовательном процессе.....	99
Чибаков А. С. Проблематизация в обучении решению задач технической механики.....	101
Шакурская И. А. Использование компьютерного нотного редактора MuseScore в обучении учащихся музыкальных школ.....	103
Шеховцова И. И., Цыплакова И. В., Мартынова А. Е., Моисеева О. В. Диалог как технология коммуникативного обучения	104

СЕКЦИЯ «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»..... 106

Верченко И. А., Гринева К. Ю. Опыт разработки учебной дисциплины «Тренинговая работа как средство развития социально-психологической компетентности» в соответствии с модульной технологией	106
Городилова С. А. Особенности наглядно-образного мышления детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	110
Городилова С. А. Взаимосвязь тревожности с социометрическим статусом в подростковом возрасте.....	115
Минуллина А. Ф. Расстройства ранней детско-материнской привязанности.....	120
Рерина В. С. Медиаскетизм как одна из проблем педагогического образования	122
Стропус О. Ф. Этапы планирования и подбора персонала организации	124
Чистяков В. В., Воронова А. В. Системный императив в человековедении и методологические аспекты гендерной психологии	125

СЕКЦИЯ «СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ» .. 130

- Косенко М. А. Селекция редьки европейской 130
- Прудников П. С., Кривушина Д. А., Гуляева А. А. Антиоксидантная система *Prunus armeniaca* L. и ПОЛ в условиях действия высокой температуры и засухи 132

СЕКЦИЯ «СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ» 133

- Овруцкая Г. К., Овруцкая А. А. Миграционные вызовы и риски в республике Польша..... 133

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПРЕДСТАВИТЕЛИ СЕМЕЙСТВА BETULACEAE S. F. GRAY ВО ФЛОРЕ ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Парахина Е. А.,
Российский университет дружбы народов,
Киселева Л. Л.,
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева,
Силаева Ж. Г.,
Орловский государственный аграрный университет
имени Н. В. Парахина

В результате флористических исследований и литературных данных [3, с. 113, 4, с. 58-59, 6, с. 37-40] было выявлено, что на территории Орловской области произрастает 17 видов семейства *Betulaceae* S. F. Gray. К ним относятся представители 4 родов: *Alnus* Hill, *Betula* L., *Corylus* L., *Duschekia* Opiz. [7, с. 289-296].

Дикорастущие виды *Alnus glutinosa* (L.) Gaertn., *A. incana* (L.) Moench, *Betula humilis* Schrank, *B. pendula* Roth, *B. pubescens* Ehrh., *Corylus avellana* L.

Betula pendula Roth и *Corylus avellana* L. широко распространены на всей территории исследуемого региона. Причем *Betula pendula* Roth образует чистые березовые леса или встречается в смешанных лесах с дубом, осиной, липой, сосной и др. Вместе с осиной часто заселяет заброшенные пашни, вырубки, гари. Также широко распространена в культуре различных населенных пунктов. *Corylus avellana* L. часто встречается в подлеске в широколиственных и смешанных лесах, иногда образует чистые заросли (орешники).

Alnus glutinosa (L.) Gaertn. встречается изредка по берегам рек по всему региону, образуя чистые заросли. *Betula pubescens* Ehrh. встречается изредка (Болховский, Дмитровский, Знаменский, Орловский, Свердловский, Урицкий, Хотынецкий, Шаблыкинский р-ны). Часто образует чистые насаждения на сырых и заболоченных местах, или как примесь в других насаждениях на сырых почвах.

Alnus incana (L.) Moench встречается отдельными небольшими участками в Орловской области, т.к. находится на южной границе своего ареала. Произрастает по сыроватым лесам и берегам рек. В культуре используется довольно редко. Отмечена в Болховском р-не в окр. п. Злынский Конезавод, довольно обильна по берегам водоемов (2010, Абадонова М. Н., ОНН); Знаменском – окрестности п. Вытебеть, берег р. Вытебеть (4 V 1995, Радыгина В. И., ОНН); Покровском – 1,4 км юго-зап. д. Петровское, сурой луг в вершине балки (8 VII 2015, Киселева Л. Л., Парахина Е. А., ОНН); Хотынецком – д. Девять дубов, склон к ручью (14 VI 2008, Абадо-

нова М., ОННИ). В Орловском р-не отмечен в качестве адвентивного (г. Орел, дворянское гнездо, 5 IV 1995, Сотников А., ОННИ) и культурного растения (дендрарий ВНИИСПК, 12 VIII 2003, Парахина Е. А.) [1, с. 118].

Betula humilis Schrank встречается редко, в основном, в западной половине области (Болховский, Знаменский, Кромской, Хотынецкий, Шаблыкинский р-ны), где отмечается по болотам, заболоченным лесам, берегам водоемов, образуя в некоторых местах заросли. В пределах естественного ареала обитает в области распространения ели, южные границы их почти совпадают.

Большинство интродуцентов *Betula costata* Trautv., *B. lenta* L., *B. manshurica* (Regel) Nakai, *B. microphylla* Bunge, *B. palmata* Borkh., *B. pendula* var. *carelica* (Merckl.) Hämet-Ahti, *B. platyphylla* Sukacz., *B. raddeana* Trautv., *Corylus colurna* L., *Duschekia viridis* (Chaix) Opiz. произрастают в коллекции дендрария Всероссийского научно-исследовательского института селекции плодовых культур (ВНИИСПК) [9, с. 23, 26]. Среди них *Betula raddeana* Trautv. и *Corylus colurna* L. включены в Красную книгу России [2, с. 116, 118, 5, с. 236, 9, с. 163-164]. Все виды прошли интродукционные испытания и могут быть рекомендованы для использования в озеленении населенных пунктов Орловской области.

Betula nigra L. была отмечена в Урицком р-не, посадка вдоль дороги, Задвин В. В., (ОННИ); *Corylus manshurica* Maxim. – г. Орел, территория санатория «Лесной», детская площадка за забором, 4 IX 2009, Гаврикова Т. М. (ОННИ).

Ранее указывались в коллекции дендрария ВНИИСПК *Betula davurica* Pall. (саженцы из ГБС АН СССР в 1976 г.); *B. japonica* Sieb. (семена из ЛОСС в 1974 г.); *B. lutea* Michx. (саженцы из ЛОСС в 1973 г.); *B. maximowicziana* Regel (семена из ЛОСС в 1974 г.); *B. oycoviensis* Bess. (семена из бот. сада г. Саласпилс (Латвия) в 1976 г.); *B. papyrifera* Marsh. (саженцы из ЛОСС в 1966 г., 7 шт.); *B. populifolia* Marsh. (семена из ЛОСС в 1974 г.); *B. schmidtii* Regel (саженцы из ЛОСС в 1966 г., 5 шт.); *B. turkestanica* Litv. (саженцы из ЛОСС в 1973 г.). Также имеются указания на произрастание в середине прошлого века *Betula papyrifera* Marsh. в Моховском лес-ве, *Carpinus betulus* в Новосильской ЗАГЛЮС и *Carpinus orientalis* Mill. в Моховском лес-ве, ур. Мельников верх Новодеревеньковско-го р-на [7, с. 294, 296]. Выпад данных видов, скорее всего, связан с деятельностью человека (хозяйственной, военной и др.). Поэтому при повторном введении данных видов в культуру, возможно, можно будет добиться их хорошей акклиматизации.

Литература:

1. Атлас редких и охраняемых растений Орловской области: Монография / Л. Л. Киселева, О. М. Пригоряну, А. В. Щербаков, Н. И. Золотухин / Под ред. М. В. Казаковой. Орел, Издатель А. В. Воробьев, 2012. – 468 с.
2. Парахина Е. А. Редкие и охраняемые древесные растения Орловской области // Теоретические и прикладные исследования в ботанике и методике преподавания биологии: мат-лы междунауч. научно-практ. конференции) Белгород, 2005. – С. 116-120.
3. Парахина Е. А. Древесные растения, используемые в озеленении города Орла. // Флора и растительность Центрального Черноземья (материалы научной конференции). Курск, 2006. – С.112-114.
4. Парахина Е. А. Древесные растения в озеленении городов Орловской области. / Вестник Воронежского ун-та. 2007. № 2. – С. 57-60.
5. Парахина Е. А. Сохранение редких интродуцированных древесных растений (на примере ВНИИСПК Орловской области). // Мат-лы науч. конф. Ижевск-Пушино, 2009. – С. 236-237.
6. Парахина Е.А. Список древесных растений Орловской области. М.: МИЭП, 2009. 104 с.
7. Парахина Е. А. Деревья и кустарники Орловской области: дикорастущие и интродуцированные. LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH&Co. KG., 2011. – 466 с.
8. Парахина Е. А. Краткие итоги интродукции древесных растений во ВНИИ селекции плодовых культур. / Бюл. ГБС. 2011. № 195 (1). – С. 23-27.
9. Парахина Е. А., Киселева Л. Л. Деревья и кустарники Орловской области – объекты государственной и региональной охраны. / Ученые записки ОГУ. 2011. № 3 (41). – С.159-167.

ВЕТЕРИНАРНЫЕ НАУКИ

ИНТЕРФЕРОНОГЕННАЯ АКТИВНОСТЬ ВИРУСА ГЕПАТИТА УТЯТ ТИПА I

**Трефилов Б. Б.,
Никитина Н. В.,
Леонов И. К.,**

*Всероссийский научно-исследовательский ветеринарный институт
птицеводства – филиал ФГБНУ ФНУ Всероссийского
научно-исследовательского и технологического института
птицеводства РАН, г. Санкт-Петербург, Россия*

Интенсивному развитию промышленного утководства препятствуют инфекционные болезни, в первую очередь, вирусный гепатит утят типа I, который получил широкое распространение в Российской Федерации и наносит существенный экономический ущерб, гибель утят до 6-недельного возраста составляет до 95 % [1, с. 68; 2, с. 73; 3, с. 1113; 4, с. 4]. Это связано с эпизоотологическими особенностями, стационарностью очагов, обусловленных

значительной устойчивостью возбудителя, его принадлежностью различным генотипам и антигенной вариабельностью. Для борьбы с данной болезнью применяют аттенуированную вирусвакцину [2, с. 84]. В процессах иммунорегуляции на ранних стадиях формирования специфического иммунитета при вирусном гепатите значительную роль придают выработке интерферона.

Целью работы явилось изучение интерферогенной активности вакцинных штаммов вируса гепатита утят типа I и их чувствительность к действию интерферона.

При выполнении работы использовали вакцинные штаммы ВГНКИ-К и 3М-УНИИП вируса гепатита утят типа I, вирус везикулярного стоматита, культуры клеток: первично-трипсинизированные культуры клеток куриных и утиных эмбрионов.

Способность штаммов индуцировать образование интерферона изучали в культуре клеток утиных эмбрионов множественностью заражения 0,01; 0,1 и 1,0 ТЦД50 на клетку и температуре культивирования ($37,5 \pm 0,5$) °С.

Биологическую активность интерферона определяли против 100 ТЦД50 индикаторного вируса везикулярного стоматита в культуре клеток куриных эмбрионов.

Чувствительность вакцинных штаммов к действию интерферона изучали по ингибирующему его действию в отношении 100 ТЦД50 вируса гепатита утят.

Результаты исследований свидетельствуют, что интерферогенная активность вируса находилась в прямопропорциональной зависимости от множественности заражения штаммов – индуцентов вируса. Максимальная концентрация его была через 72 ч после инфицирования культуры, чему соответствует латентная фаза цитопатогенного действия вируса. На 4-е сут культивирования титр интерферона держался на одинаковом уровне, а по мере дегенерации монослоя клеток его продукция снижалась (табл. 1).

Таблица 1 – Интерферогенная активность вакцинных штаммов вируса гепатита утят

Штамм вируса	Множественность вируса, ТЦД50	Титр интерферона ЦЭПД50/см3				
		Сроки проб, ч				
		24	48	72	96	120
ВГНКИ-К	0,01	0	8	16	16	8
	0,1	0	16	32	32	16
	1,0	4	64	128	128	64

3М-УНИИП	0,01	0	16	32	32	16
	0,1	0	32	64	64	32
	1,0	4	64	256	256	128

Примечание: ЦЭПД50 – средняя доза интерферона, подавляющая цитопатический эффект.

Вакцинные штаммы вируса по интерферогенной активности существенно не отличались, однако при дозах 0,1 и 1,0 ТЦД50 вируса штамма 3М-УНИИП продукция интерферона была выше.

Чувствительность штаммов вируса к ингибирующему действию интерферона определяли в культуре утиных фибробластов по подавлению цитопатогенного действия 100 ТЦД50 штаммов вируса. Степень чувствительности штаммов вируса к интерферону на утиных эмбрионах оценивали по отсутствию гибели эмбрионов и патологических изменений.

Полученные данные показали, что интерферон в дозе 128 ЦЭПД50 ингибировал 100 ЦПД50 вируса вакцинных штаммов ВГНКИ-К и 3М-УНИИП, которые характеризовались как Sint+ штаммы (табл. 2).

Таблица 2 – Чувствительность штаммов вируса гепатита к действию интерферона

Штамм вируса	Множественность вируса, ТЦД50	Титр интерферона, ЦЭПД50/см3	Признак Sint
ВГНКИ-К	100	128	Sint+
3М-УНИИП	100	128	Sint+

Примечание: Sint – чувствительность к интерферону.

Таким образом, вакцинные штаммы вируса гепатита утят типа I индуцируют продукцию интерферона в высоких титрах в культуре утиных фибробластов и чувствительны к действию интерферона.

Литература:

1. Бакулин, В. А. Болезни птиц / В. А. Бакулин / СПб, 2006. – 687 с.
2. Князев, В. П. Болезни водоплавающих птиц: монография / В. П. Князев // Владимир, 2010. – 160 с.
3. Норкина, С. Н. Вирусный гепатит утят / С. Н. Норкина, Т. В. Гребенникова, В. А. Плотников, Т. И. Алипер// в руководстве по вирусологии:

Вирусы и вирусные инфекции человека и животных, под ред. акад. РАН Д. К. Львова. – Мед. инф. агенство: М., 2013. – 1197 с.

4. Паникар, И. И. Вирусный гепатит утят и его профилактика / И. И. Паникар // Россельхозиздат: М., 1987. – 63 с.

ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ

МЕТОДЫ И ФОРМЫ ЭКОЛОГИЗАЦИИ ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Фазылова Ю. В.,
Щербинина О. И.,
Курбанова С. Г.,
Щербинина Т. С.,

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Гимназия № 102 им. М.С.Устиновой» Московского района г. Казани*

Одна из важнейших задач современной школы – формирование географических знаний учащихся, вооружение их навыками экологически грамотного использования природных ресурсов, воспитание высокой географо-экологической культуры поведения в трудовой деятельности и в природной сфере.

Особое место в экологическом образовании принадлежит географии.

Изучение основных аспектов взаимосвязи между обществом и природной средой составляет направление исследований современной географической науки, которое получило название геоэкологии. Геоэкология исследует проблемы охраны и рационального использования географической оболочки, географической среды и их геосистем, вопросы оптимизации и взаимодействия производственных и природных комплексов, эколого-географические основы создания и функционирования природно-технических геосистем [12, с. 323]. Большинство глобальных и региональных экологических проблем имеет отчетливо выраженный географический характер. В школе эти проблемы могут быть изучены с достаточной глубиной именно на уроках географии, поскольку лишь эта учебная дисциплина соединяет в себе естественные и социальные звенья [12, с. 10, с.173].

Цели и задачи географического и экологического образования взаимосвязаны между собой и во многом совпадают [4, с.20]. Так, методологической основой географии и экологии являются комплексность и системный метод [8, с. 17] и [11, с. 24].

Школьные географические курсы намного превосходят другие дисциплины по экологической направленности, по числу и глубине раскрытия экологических проблем, по обоснованию путей их решения.

Рассматриваемый нами начальный курс физической географии содержит достаточное количество вопросов экологического образования [7, с. 222] и [6, с. 160]. В соответствии с современными стандартами образования, начальный курс физической географии мы рассматривали на основе двух учебников авторов Домогацких Е. М. и Грасимова Т. П., Неклюкова Н. П. Авторы данной статьи работают в разных образовательных учреждениях по разным программам и учебно-методическим компонентам. Учебники выпущены издательствами «Русское слово» и «Дрофа», оба издания включены в Федеральный перечень учебников и соответствуют требованиям ФГОС, основного общего образования, рекомендованы Министерством образования и науки РФ.

Так, при изучении темы «Биосфера» [7, с.166] и [6, с.142] в разделе «Оболочки Земли» представлено большое число понятий, которые являются опорными в теории геоэкологии и рационального природопользования, например, целостность природы, взаимосвязь всех ее компонентов и процессов, природный комплекс, географическая оболочка, биосфера, ландшафт, круговорот веществ в природе и т. п. Кроме того, в учебниках [7, с. 167] и [6, с. 153] программах [8, с. 20] и [11, с. 202] введено большое число понятий, непосредственно относящихся к теории и практике рационального природопользования и охраны природы, например, понятия об антропогенных ландшафтах, глобальных и региональных геоэкологических проблемах, об организации использования природных ресурсов, о формах антропогенного воздействия на природную среду, об основных принципах рационального природопользования.

Экологическое содержание начального курса физической географии может быть успешно раскрыто и разными способами, прежде всего путем прямого расширения экологической информации, введения дополнительных сведений при изучении многих тем и разделов школьного учебника.

Так, из представленного нами в данной работе тематического плана видно, что при изучении темы «Атмосфера» на уроках «Давление воздуха» [7, с. 113] и [6, с. 114], «Температура воздуха» [7, с. 106] и [6, с. 108], «Погода» [7, с. 113] и [6, с. 127] и «Климат» [7, с. 137] и [6, с. 129] затрагиваются вопросы экологического образования, требующие использования дополнительного материала о влиянии метеоусловий на состояние здоровья человека, о связи между состоянием природной среды и здоровья населения.

При изучении темы «Гидросфера» текст [7, с. 15] и [6, с. 83] «Подземные воды» не содержит вопросов об источниках загрязнения подземных вод и мерах их охраны, и поэтому требует введение дополнительной информации в учебник.

Рассматривая тему «Биосфера» можно использовать максимум сведений из дополнительной литературы, например, из Красной книги РТ [14, с. 156], об исчезающих и редких видах животных и растений, более подробную информацию можно получить из Красной книги РФ.

Дефицит учебного времени на уроках географии не позволяет значительно расширить экологическую информацию. Суть географического образования заключается не только в расширении экологической информации, сколько в формировании экологического мышления, умения делать экологические выводы и заключения на основе имеющегося учебного материала. Поэтому более приемлемым является другой способ, который заключается в постановке вопросов геоэкологического направления, как к отдельным разделам, так и к рисункам, картам, схемам и фотографиям учебников [2, с. 58] и [3, с. 102]. Тем самым возможно придать экологическую ориентацию методическому аппарату географического учебника [1, с. 228].

Экологизации физико-географического материала в процессе обучения помогает постановка вопросов, которые раскрывают причины, интенсивность и характер следствий антропогенных воздействий на природные комплексы, отдельные компоненты и явления природы. Так, представления о единстве природы, о необходимости комплексного подхода к использованию ее ресурсов может быть наиболее успешно на географическом материале о природных комплексах. При их изучении учащиеся узнают, что все компоненты природных комплексов неразрывно связаны друг с другом в единую систему. Воздействие на один из компонентов неизбежно приведет к изменению других [9, с. 42]. Например, при изучении природных комплексов [7, с. 184] и [6, с. 153] целесообразно предложить школьникам такие вопросы: как изменится круговорот веществ в природных комплексах лесной зоны, если человек вырубит леса? Какие компоненты природных комплексов изменятся в связи с этим? Каким образом? Почему при использовании природных ресурсов необходимо учитывать не только хозяйственные процессы, но и взаимосвязь природных явлений?

Многие географические понятия используются в качестве опорных при изучении экологических вопросов в курсах биологии, физики и химии. В свою очередь, географо-экологические знания углубляются и расширяются, приобретают интеграционный характер за счет включения в них фактов из других курсов [13, с. 323]. В этом проявляется межпредметный характер экологического образования [12, с. 173].

Так, рассматривая вопрос о мировом круговороте воды [7, с. 123] и [6, с. 129] в теме «Гидросфера» подчеркиваем роль растений в

круговороте и предлагаем учащимся вспомнить из уроков биологии: Какова роль растений в природе? Как влияет вырубка лесов на увеличение стока воды в реки? Какова роль растений в круговороте воды?

Традиционная для географии работа с картой имеет широкое применение и в образовательном процессе. Многие географо-экологические понятия и объекты в сознании детей имеют характер отвлеченных понятий, что вызывает затруднения в их восприятии и осмыслении [5, с. 198]. Помочь в преодолении этих трудностей может карта. С ее помощью можно конкретизировать эколого-географические связи, перевести их на уровень зрительных образов. Для этого используются любые картографические материалы атласов и учебников. Например, изучая распространение организмов [7, с. 170] и [6, с. 142] в теме «Биосфера» используется зоогеографическая карта мира, на которой учащиеся находят местообитание редких и исчезающих видов животных.

Карта океанов используется при рассмотрении роли океанических течений в распространении загрязненных вод [7, с. 146] и [6, с. 148].

Необходимой частью экологического образования является непосредственное общение школьников с природой. В процессе изучения начального курса физической географии, оно осуществляется посредством экскурсий и практических работ на местности, где происходят наблюдения за характером воздействия человека на природную среду и антропогенными изменениями природных условий.

В действующей программе по географии [8, с. 110] и [11, с. 227] в 6 классе предусмотрено проведение экскурсий и практических работ на местности. Первая экскурсия проводится осенью, в начале учебного года, где помимо наблюдений за погодой, сезонными изменениями состояния растительности и водоемов, следует обратить внимание учащихся на санитарное состояние водоемов и атмосферного воздуха, на источники их загрязнения, влияние географических факторов на степень загрязнения окружающей среды, меры по ее защите. Во время экскурсии перед учащимися желательно поставить следующие вопросы геоэкологического характера: каково качество воды наших водоемов? Для каких целей эту воду можно использовать? Чем загрязняется вода наших озер? Откуда поступают загрязнения? Как они влияют на природные особенности наших озер? Какие меры надо предпринять для защиты и сохранения благоприятных качеств водоемов? К учебнику автора Домогацких Е. Н. «География. Физическая география» 6 класс – выпускается приложение [10, с. 39]. Пособие предназначено для самостоятельной и групповой работы учащихся, обеспечения внеурочной деятельно-

сти и для использования как дополнительный материал на уроках географии в рамках основного учебного плана. В пособии особое внимание уделяется эколого-географическим особенностям Республики Татарстан. Пример творческого задания, который направлен на проверку экологического состояния ближайшего к населённому пункту озера и прилегающей к нему территории. При выполнении задания, необходимо узнать: о происхождении, составе воды, о растениях и животных, обитающих в его окрестностях, о степени загрязнённости. Такое задание выполняется вместе с учителем или с родителями и направлено на формирование предметных и универсальных учебных действий учащихся.

Подобного же рода вопросы задаются и при организации наблюдений за атмосферными процессами и воздухом: Каково качество воздуха нашей местности? Какие источники загрязнения воздуха в нашей местности? С какой стороны воздух поступает более чистый, а с какой более грязный и почему?

В конце учебного года, после изучения темы «Биосфера» в разделе «Оболочки Земли» [7, с. 170] и [6, с. 157] в ходе весенней экскурсии проводятся практические работы на местности по изучению форм поверхности, местных водоемов и природных комплексов, где рассматриваются вопросы взаимосвязи всех компонентов природного комплекса в данной местности, использования КП и охраны. Вопросы геоэкологического характера: Рассказать о природном комплексе вашей местности и взаимосвязи составляющих его компонентов? [7, с. 190]. При изучении темы «Почвы» в учебнике Домогацких, предлагается заложить почвенную яму в верхние горизонты почвы и описать особенности чередования почвенных слоёв [7, с. 184]. Такие экскурсии и практические работы на местности, в содержание которых входят геоэкологические наблюдения играют большую роль в формировании геоэкологического мышления учащихся, потребности общения с природой, навыков экологически обоснованной деятельности.

Предложенные методы и формы экологизации начального курса физической географии определяются индивидуальными особенностями учащихся; физиологическими и психологическими особенностями шестиклассников; сплочённостью класса; географическими особенностями школы; наличием определенных средств обучения.

В данной работе обобщен педагогический опыт учителей-естественников гимназии №102 Московского района, школы № 150 Приволжского района; собственный опыт педагогической деятельности, где представлен анализ работы над экологическим образованием при изучении тем «Литосфера», «Гидросфера», «Атмосфера» и «Биосфера», а также рассмотрены особенности, методы и формы экологического образования.

Таким образом, экологическое образование в обучении географии формирует у учащихся систему экологических знаний, показывает пути и возможности их практического применения. Оно способствует у учащихся формированию правил личного природоохранного поведения.

Экологический подход в географическом образовании играет большую роль в патриотическом воспитании, способствует общему и политехническому образованию, расширяет кругозор и развивает познавательные интересы учащихся, приобщает к творческой деятельности, формирует практические и интеллектуальные умения.

Литература:

1. Арустамов Э. А., Левакова И. В., Баркалова Н. В. Экологические основы природопользования. Учебник 5-е изд. перераб. и дополн. – М.: Издательско-торговая корпорация «Даминов и К», 2008 г. – 320 с.

2. Бабенко В. Г., Богомолов Д. В. Экология животных: 7 класс: Пособие для учащихся общеобразовательных учреждений. Под ред. д-ра биол. наук, проф. Н. М. Черновой. – М.: Вентана-Граф, 2010. – 128 с.: ил.

3. Былова А. М., Шорина Н. И. Экология растений: Пособие для учащихся 6 класса общеобразовательной школы / Под ред. Д-ра биол. наук проф. Н. М. Черновой. – М.: Издательский центр «Вентана – Граф», 2012. – 240 с.: ил.

4. Вуйтович Б., Сухоруков В. Д. Экологическое мышление – основа экологического образования. // География в школе, 2003. № 3

5. Гальперин П. Я. История психологии. – М., 2004. – 392 с.

6. Грасимова Т. П., Неклюкова Н. П. Физическая география. Начальный курс. 6 класс. – М.; Дрофа, 2015. – 207 с.

7. Домогацких Е. М., Алексеевский Н. И. География: Физическая география: учебник для 6 класса общеобразовательных организаций. – 4-е изд. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2015. – 224 с.: ил. – (Инновационная школа)

8. Домогацких Е. М. Программа по географии для 6-10 классов общеобразовательных учреждений. – М.: ООО – «ТИД «Русское слово-РС», 2010.

9. Дронов В. В. Общая экология. Учебное пособие. – СПб. РГГМУ, 2011. – 412 с.

10. Курнеева Т. В., Темников А. Н. География: Учебное пособие для общеобразовательных учреждений к учебнику Е. М. Домогацких, Н. И. Алексеевского «География». 6 класс. Региональный компонент. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2014. – 48 с.: ил. – (ФГОС. Инновационная школа).

11. Программы общеобразовательных учреждений. География 6-11 класс. М. Просвещение, 2000. – 257 с.

12. Розанов Л. Л. Геоэкология. – М.: Вентана-Граф, 2006. – 320 с.: ил.

13. Трухин В. И., Показаев К. В., Куницын В. Е. Общая и экологическая физика. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2005. – 576 с.

14. Щеповских А. И., Бойко В. А., Горшков М. А., Рогова Т. В. Красная книга Республики Татарстан (животные, растения, грибы). Издание второе. – Казань. Издательство «Идеал-Пресс», 2006. – 832 с.

ГЕОЛОГО-МИНЕРАЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ТРУБОПРОВОДОВ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА

Погребная И. А.,
Михайлова С. В.,
Полищук С. Т.,

ФГБОУ ВПО «Тюменский индустриальный университет»

Нефтяная и газовая промышленность все чаще испытывает потребность в эффективных материалах для трубопроводного транспорта, в том числе, в условиях Крайнего Севера. Со времени освоения Западной Сибири прошло более полувека. В настоящее время доля пластовой воды с нефтью, извлекаемой из месторождений, составляет более 95 %. В нагнетательных скважинах поддерживается пластовое давление за счет закачки сточных вод в пласт, которые перекачиваются по трубопроводной магистрали. Эта жидкость имеет агрессивную среду, приводящую к коррозии трубопроводную сеть

В результате исследований коррозионной стойкости Самарским научно-исследовательским институтом разработки и эксплуатации нефтепромысловых труб определено, что 90 % отказов труб трубопроводного транспорта происходит по причине внешней и внутренней коррозии. Пятилетнюю эксплуатацию не выдерживает 42 % всех труб, а двухлетнюю – 17 % всего трубопроводного транспорта. Каждый год заменяется 8 тыс. километров труб, на которые расходуется более 500 тыс. тонн стали. Чтобы снизить аварийность, необходимо повысить надежность трубопроводного транспорта. Одна из мер – замена стальных труб на пластмассовые. Основа этих труб – полимеры – полиэтилен, полипропилен, полибутилен, эпоксидные винилэфирные смолы и другие [2]. Такие трубы применяют во всем мире как в качестве трубопроводного транспорта, так и для поддержания пластового давления. Пластмассовые трубы имеют высокую антикоррозийную стойкость и могут применяться практически в любой среде. Если стальные трубы служат в пределах 33 лет, то срок службы пластмассовых труб гораздо превосходит и составляет в среднем 50 лет. Эти трубы хорошо зарекомендовали себя: эластичны, гладки, в 7 раз легче стальных, пропускная способность их также выше на 2-3 %. Такие показатели позволяют использовать рассматриваемые трубы в качестве трубопроводного транспорта агрессивных сред (ГОСТ 18599-830). Недостаток – сравнительно невысокая прочность при высоких нагрузках [3]. Для устранения этого недостатка полимерные трубы армируют.

На базе Тюменского нефтегазового университета исследовались полиэтиленовые трубы в качестве трубопроводного транспорта на предмет надежности [5]. По результатам этих исследований выявлена надежность использования полиэтиленовых труб в газораспределительных трубопроводах и для сбора и подготовки скважинной продукции. Важный недостаток - нарушение герметичности в месте соединения труб между собой, а также с запорной аппаратурой, затруднен ремонт трубопроводов в зимнее время.

Таким образом, организация производства пластиковых труб в России, а также, гарантии производителя по сроку эксплуатации является серьезной альтернативой стальных труб.

Литература:

1. Бухин В. Е. Состояние нормативной базы обеспечения производства и применения труб из полимерных материалов // Трубопроводы и экология – М: 2007. – № 1. – С. 2-4.

2. Агапчев В. И. Перспективы применения труб из полимерных материалов в нефтяной промышленности / В. И. Агапчев, В. А. Мартяшева, Н. Г. Михайленко и др. // Обзорная-информ. Сер. Борьба с коррозией и защита окружающей среды – М.: ВНИИ ЭНГ, 1988, Вып. 3 (77) – С. 44.

3. Карнаухов Н. Н., Якубовская С. В. Оценка конструктивной надежности полиэтиленовых трубопроводов при применении новых методов строительства // Известия вузов. Нефть и газ. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2005. – № 2, – С. 9-15.

4. Погребная И. А. Проблема кавитации в нефтегазопромысловом оборудовании. Статья Опыт, актуальные проблемы и перспективы развития нефтегазопромыслового комплекса. Материалы 5 региональной научно-практической конференции обучающихся ВО, аспирантов и ученых. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2015. – С. 368-372

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

ФИНАНСОВАЯ ПОДДЕРЖКА АМЕРИКАНСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Коваль Ж. Э.,
*Белорусский государственный педагогический университет
имени М. Танка*

Грант Пелла – государственная стипендия, на которую могут претендовать американские студенты, еще не получившие степень бакалавра. Финансовое положение абитуриента определяется при помощи специального индекса. Получение стипендии по этой программе не препятствует получению других видов государственной помощи и была создана в 1965 году, чтобы выделить гранты всем

малообеспеченным и нуждающимся студентам. При продлении срока действия в 1980 году Программа грантов для получения базового образования (BEOG) была переименована в Грант Пэлла, в честь сенатора Клэйборна Пэлла, который был ключевым автором Поправки 1972 года, а так же и основным поборником образования. К. Пэлл стал известным за свое высказывание: «Сила Соединенных Штатов – не золото в Форт-Ноксе или оружие массового поражения, которое мы имеем, а совокупность образования и характера нашего народа».

При данном продлении срока действия гранты Пэлла позволили покрыть больше чем половину полной годовой стоимости обучения на дневном отделении. Фактически, в то время максимальная сумма гранта Пэлла покрывала 99 % стоимости обучения в двухгодичном техническом или муниципальном колледже, 77 % стоимости обучения в государственном четырехгодичном колледже, и 36 % в частных колледжах.

Спустя годы гранты Пэлла все еще являются главной составляющей финансовой помощи. Вследствие экономической ситуации в период 2008–2010 г. г. колледжи различных типов ощутили основной приток абитуриентов. В учреждения высшего образования поступило большее количество безработных и частично безработных абитуриентов, которые имели право на гранты Пэлла. Например, администрация Технического колледжа Южной Каролины заявила об увеличении на 46 % количество грантов Пэлла, предоставленных с 2002 года. Из-за сокращений государственного бюджета, колледжи и университеты увеличили плату за обучение, и гранты Пэлла не покрывали эти расходы настолько же, как это было в прошлом. Федеральное правительство предприняло шаги, чтобы увеличить максимальную сумму гранта Пэлла в законодательном порядке.

В 2009 году был принят Закон «О восстановлении и реинвестировании американской экономики». Данный закон предоставил 17,1 миллиарда долларов, чтобы увеличить максимальную сумму гранта Пэлла на 500 долларов в течение двух следующих бюджетных годов. С 1 июля 2009 года сумма стипендии повысилась с 4 731 доллара до 5 350 долларов. В одной только Южной Каролине студенты получили более чем 112 миллионов долларов по грантам Пэлла благодаря Закону «О восстановлении и реинвестировании американской экономики». В общенациональном масштабе более шести миллионов студентов стали обладателями грантов Пэлла в тот год.

Конгрессмен Джордж Миллер, в прошлом председатель Комитета по образованию и труду Палаты представителей Конгресса Соединенных Штатов, назвал увеличение грантов Пэлла шагом в правильном направлении, но также и признал растущие затраты

колледжей. «Это очень важная доля средств, которые станут доступны для студентов и семей. Но ясно, по целому ряду причин, затраты продолжают повышаться быстрее, чем семьи и федеральное правительство смогут не отставать от них. Мы достигли точки, когда должны самым серьезным образом спросить о том, каково будущее финансирования высшего образования в нашей стране». Конгрессмен от штата Калифорния Бак Маккеон предположил, что федеральное правительство должно убедить колледжи контролировать затраты, пригрозив отказом в финансировании.

Литература:

1. Cohen A. M. The shaping of American higher education. San Francisco, 2010. – 630 p.

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ПОСЛЕОПЕРАЦИОННОЙ ХИМИОЛУЧЕВОЙ ТЕРАПИИ БОЛЬНЫХ АНАПЛАСТИЧЕСКОЙ АСТРОЦИТОМОЙ ГОЛОВНОГО МОЗГА

**Кошкин Ю. А.,
Карташев А. В.,
Виноградов В. М.,**

ФГБУ «Российский научный центр радиологии и хирургических технологий» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Цель исследования: Оценить результаты химиолучевой терапии (ХЛТ) у больных анапластической астроцитомой (АА) головного мозга при использовании различных противоопухолевых препаратов.

Материалы и методы: 50 больных АА, прошедших с 2007 по 2014 год ускоренный курс послеоперационной ХЛТ в Радиологическом отделении № 4 ФГБУ РНЦРХТ.

Предварительно в нейрохирургических стационарах пациентам проводилось оперативное вмешательство, как правило, в объеме субтотальной резекции опухоли. Все больные были разделены на две однородные группы, различающиеся по виду используемых противоопухолевых средств:

1. АА/темозоломид (n=21);
2. АА/винкристин + производные нитрозомочевины (n=29).

Облучение пациентов проводилось на линейных ускорителях электронов в режиме генерации тормозного излучения энергией 6 МэВ один раз в день, 5 раз в неделю. Разовая очаговая доза состав-

ляла 3 Гр, суммарная 51 Гр, что эквивалентно 61 Гр (линейно-квадратичная модель коэффициент отношения $\alpha/\beta=3$ для головного мозга) обычного фракционирования. Облучался клинический объем, включавший саму опухоль с отступом 1,5 см от зоны перифокального отека. Планирование проводилось по дооперационным данным МРТ.

По достижении суммарной очаговой дозы (СОД) в 18, 24, 30, 36, 42 и 48 Гр пациенты первой группы принимали темозоломид – 250 мг, всего за курс ХЛТ – 1500 мг.

Больным второй группы по достижении СОД в 18, 33 и 48 Гр внутривенно вводился винкристин в дозе 1 мг. На следующий день – производные нитрозомочевины (ломустин 80 мг перорально или кармустин 50 мг внутривенно). Суммарные дозы химиотерапии (ХТ) за курс составляли: винкристин 3 мг, кармустин 150 мг или ломустин 240 мг.

Результаты и обсуждение: Сравнение результатов лечения выполнили с использованием непараметрического критерия Манна-Уитни для малых групп.

Проведенный однофакторный анализ показал, что послеоперационная лучевая терапия с темозоломидом не привела к достоверному увеличению средней продолжительности жизни. В группе АА/темозоломид медиана выживаемости составила 29,9 мес. против 22,7 мес. при использовании винкрестина с производными нитрозомочевины ($p=0,13$).

Для учета цензурируемых данных по пациентам, являющихся живыми на момент статистической обработки результатов исследования, был использован анализ выживаемости методом Каплан-Мейер.

Из 50 пациентов живыми были 11 чел. (22 %): в группе № 1 – 5 чел. (24 %), группе № 2 – 6 чел. (20,6 %).

Пятилетняя выживаемость в исследуемых группах составила: в группе №1 – 2 чел. (9,5 %), группе № 2 – 3 чел. (10,3 %).

Выводы: Послеоперационная ускоренная ХЛТ является важным компонентом в лечении больных АА головного мозга. Вне зависимости от используемых препаратов, апробированная методика лечения не сопровождалась увеличением частоты и степени тяжести лучевых реакций. Полученные данные показывают, что для пациентов, страдающих АА головного мозга, выбор противоопухолевых лекарственных средств при одновременной ХЛТ не дает значимой выгоды.

**ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ МИКРОКРОВОТОКА
В ПРЕДСТАТЕЛЬНОЙ ЖЕЛЕЗЕ У БОЛЬНЫХ
ХРОНИЧЕСКИМ АБАКТЕРИАЛЬНЫМ ПРОСТАТИТОМ
НА ФОНЕ РЕАБИЛИТАЦИИ
DYNAMICS OF INDICATORS OF MICROCIRCULATION
IN THE PROSTATE IN CHRONIC NONBACTERIAL
PROSTATITIS PATIENTS ON THE BACKGROUND
OF RENABILITATION**

**Кулишова Т. В.,
Крянга А. А.,**

*ФГБОУ ВО «Алтайский государственный медицинский университет»
Минзорава России, Барнаул*

Газаматов А. В.,

КГБУЗ «Городская больница № 4, г. Барнаул», Барнаул

Согласно данным разных исследователей частота хронического абактериального простатита (ХАП) составляет 80-90 % от общей структуры хронических простатитов [2, с. 61]. Лечение ХАП до сих пор остается недостаточной [1, с. 345]. Считается, что развитию ХАП предшествуют нарушения микроциркуляции в предстательной железе (ПЖ) [2, с. 57].

Цель исследования: изучить характер динамических изменений микроциркуляции в ПЖ у больных ХАП до и после проведенной реабилитации.

Материалы и методы. Исследование проводилось с информированного добровольного согласия исследуемых пациентов. Критерии включения в исследование: возраст мужчин от 20 до 40 лет, длительность диагноза ХАП не менее 12 месяцев. В исследование включены 120 пациентов с диагнозом ХАП в стадии латентного воспаления со сперматопатией по данным спермограммы. Средний возраст пациентов составил $27,4 \pm 2,5$ лет. Пациенты рандомизированны на 3 группы. Основную группу исследования составили 40 пациентов получавших совместно с базисной терапией: медикаментозной терапией, массажем ПЖ, диетотерапией и лечебной физической культурой (ЛФК), комплекс сочетанного воздействия постоянным магнитным полем (ПМП), низкоинтенсивным инфракрасным лазерным излучением (НИЛИ) и красным светом от аппарата «МИЛТА-Ф-8-01» через терминал «КТ4» с ректальным световодом в течение 10 дней, ежедневно, по 12 минут. Группу сравнения I составили 40 пациентов получавших только базисную терапию. Группу сравнения II составили 40 пациентов получавших базисную терапию и имитационное воздействие физическими факторами. Группы были статистически однородными. Исследование состояния микроциркуляции в ПЖ у больных ХАП до и после реабилита-

ции осуществлялась методом лазерной доплеровской флоуметрии (ЛДФ) на аппарате «ЛАКК-ОП» (исполнение 2).

Результаты исследования и их обсуждение. В табл. 1 представлены статистически обработанные данные динамики микрокровотока в ПЖ до и сразу после реабилитации исследуемых пациентов.

Таблица 1 – Динамика показателей микрокровотока в ПЖ у больных ХАП до и после реабилитации (M ± m)

Показатели кровотока	Основная группа (n = 40)		Группа сравнения I (n = 40)		Группа сравнения II (n = 40)	
	До лечения	После лечения	До лечения	После лечения	До лечения	После лечения
M, п. е.	15,43 ± 2,44	16,87 ± 2,67	15,28 ± 2,42	16,14 ± 2,55	15,32 ± 2,42	16,29 ± 2,57
σ, п. е.	1,54 ± 0,24	3,16 ± 0,49*	1,57 ± 0,25	1,90 ± 0,30^	1,59 ± 0,25	1,93 ± 0,30#
Kv, %	9,98 ± 1,57	18,73 ± 2,96*	10,27 ± 1,62	11,77 ± 1,86^	10,38 ± 1,64	11,84 ± 1,87#

Примечание:

* – уровень значимости различий между двумя зависимыми группами (p<0,05);

^ – уровень значимости различий между основной группой и группой сравнения I (p<0,05);

– уровень значимости различий между основной группой и группой сравнения II (p<0,05);

M – среднеарифметическое значение;

σ – среднеквадратическое отклонение;

Kv – коэффициент вариации.

После курса реабилитации показатели микрокровотока изменились во всех группах. Сравнение полученных результатов до и после реабилитации внутри групп, показало статистически значимую динамику улучшения микроциркуляции в ПЖ в основной группе по показателям σ и Kv, а в группах сравнения I и II они не достигли уровня достоверной значимости. Сравнение показателей микрокровотока в ПЖ между группами после реабилитации также показало наличие статистически значимых различий по σ и Kv показателям. Полученные результаты свидетельствуют об усилении микроциркуляции в ПЖ на фоне реабилитации. Таким образом, исследование состояния микроциркуляции в ПЖ методом ЛДФ в динамике у больных ХАП до и после реабилитации позволяет провести оценку эффективности реабилитационных мероприятий.

Выводы. Исследование состояния микроциркуляции в ПЖ методом ЛДФ у больных ХАП в динамике до и после реабилитации показала высокую эффективность проводимых реабилитационных мероприятий с включением сочетанного воздействия ПМП, НИЛИ и красным светом, что способствует существенному улучшению микроциркуляции в ПЖ и достоверно повышает эффективность реабилитации пациентов в сравнение с базисным лечением.

Данная работа выполнена при финансовой поддержке гранта Российского гуманитарного научного фонда, в рамках регионального конкурса «Российское могущество прирастает будет Сибирью и Ледовитым океаном» 2016 – Алтайский край. Проект № 16-16-22007. «Разработка и оценка эффективности программы оказания комплексной этапной реабилитационной и социально-психологической помощи молодым мужчинам, страдающим хроническим простатитом с репродуктивными нарушениями (в том числе с бесплодием), с использованием современных технологий».

Литература:

1. Лопаткин Н. А. Рациональная фармакотерапия в урологии: Руководство для практикующих врачей. – 2-е изд., испр. и доп. М.: Литтерра, 2012. – 800 с.

2. Неймарк А. И., Кондратьева Ю. С., Неймарк Б. А. Лазерная доплеровская флоуметрия при заболеваниях мочеполовой системы. М.: Практическая медицина, 2011. – 104 с.

ЗНАЧЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЛЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВОЕННОГО ЗДРАВООХРАНЕНИЯ

Цвигайло М. А.,

*Филиал № 2 ФГКУ «442 окружной военный клинический госпиталь»
Министерства Обороны РФ*

Служебная деятельность и работа в учреждениях военного здравоохранения предъявляет повышенные требования к персоналу [1, 3, 5, 6]. Эффективность и качество деятельности этих учреждений детерминированы характеристиками организационного поведения руководителей и персонала [1, 3, 5, 6]. Четыре принципиальные функции или обязанности руководителей – планирование, организация, руководство и контроль над человеческими, финансовыми, материальными и другими ресурсами для достижения целей организации невозможно реализовать без понимания поведения персонала и управления им [2, 4, 5]. При планировании знание сущности организационного поведения может помочь повысить качество

принимаемых решений, увеличить шансы на достижение успеха и снизить риск, неизбежный при планировании и принятии решений. В ходе организации работы руководители задают структуру рабочих отношений, при этом требуется организовать сотрудников (человеческий ресурс организации) таким образом, чтобы оптимально использовать их навыки, умения и способности. В процессе руководства руководители оказывают влияние на сотрудников и группы так, чтобы все члены организации работали на достижение общих целей. Осуществляя контроль, руководители отслеживают и оценивают индивидуальные, групповые и организационные показатели работы, чтобы определить, в какой мере достигаются поставленные цели [4, 5]. Функция контроля позволяет руководителям оценить, насколько хорошо они выполняют другие функции планирования, организации и руководства. Таким образом, очевидно, что только хорошо разбирающиеся в организационном поведении руководители, а также специалисты военно-медицинской организации, работа которых содержит управленческий компонент, смогут реализовывать эти функции в полном объеме.

Литература:

1. Зенин Р. В. Совершенствование подготовки начальников лечебно-профилактических учреждений МО РФ и их кадрового резерва в системе дополнительного профессионального образования // Дис. канд. мед. наук. М., 2009. – 164 с.
2. Матвиенко В. В., Тимофеев Д. А., Онищенко А. Н. Совершенствование нормативно-правовых, организационных и научно-методических основ военно-профессиональной ориентации // Заключительный отчет о НИР / Саратов, 2000.
3. Тимофеев Д. А., Решетников В. А., Гриценгер В. Р., Русанов С. Н. Психологические аспекты совершенствования подготовки офицеров медицинской службы в военно-медицинском институте. Депонированная рукопись № 1988-В2001 01.01.2001
4. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А. Управленческая власть как фактор согласованного достижения групповых и организационных целей в военно-медицинских организациях // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24720> (дата обращения: 14.06.2016).
5. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П. Организационное поведение как инструмент повышения эффективности и качества деятельности военно-медицинских организаций // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24238> (дата обращения: 08.05.2016).
6. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П., Власова М. В. Детерминанты и потенциальные следствия отношения к работе (службе) персонала военно-медицинских организаций // Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке». 2016. Т.18. № 2. – С. 464-469.

ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА КОММУНИКАЦИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВОЕННОГО ЗДРАВООХРАНЕНИЯ

Цвигайло М. А.,

*Филиал № 2 ФГКУ «442 окружной военный клинический госпиталь»
Министерства Обороны РФ*

Одной из самых распространённых проблем, связанных с функционированием учреждений здравоохранения, является слабая координация функций между административно-хозяйственной и лечебно-диагностической подсистемами медицинских организаций [1]. В рамках лечебно-диагностической подсистемы возникают коммуникативные барьеры, связанные с укорененной в медицине иерархией статусов медицинских работников, в частности, неразвитость восходящих коммуникаций препятствует высказыванию менее опытными специалистами своих взглядов. Многие позиции в организациях здравоохранения укомплектованы временными работниками, не заинтересованными в оптимизации схем коммуникаций или не имеющими ресурса времени на стимулирование появления новых форм координации [6]. В учреждениях военного здравоохранения к указанным коммуникативным проблемам следует добавить особенности, связанные с наличием у руководителей и ряда сотрудников статуса военнослужащего [2, 3, 4, 5]. В тоже время, эффективность организации во многом зависит от надёжности коммуникаций, и то же самое можно сказать об эффективности групп и отдельных сотрудников самой организации. Группы могут принимать правильные решения и действовать на высоком уровне только тогда, когда члены группы при необходимости взаимодействуют друг с другом и с другими членами и группами организации. Важность вопросов, связанных с реализацией эффективной коммуникации в работе военно-медицинского учреждения, предполагает необходимость проведения дальнейших исследований и разработки рекомендаций по оптимизации коммуникационного процесса.

Литература:

1. Бедорева И. Ю. Создание эффективного механизма управления учреждением здравоохранения на основе системы менеджмента качества / И. Ю. Бедорева, М. А. Садовой // Материалы 9-й Межрегиональной научно-практической конференции по качеству, посвященной Всемирному дню качества и Европейской неделе качества. – Иркутск, 2007. – С. 66-78.
2. Матвиенко В. В., Тимофеев Д. А., Онищенко А. Н. Совершенствование нормативно-правовых, организационных и научно-методических основ военно-профессиональной ориентации // Заключительный отчет о НИР / Саратов, 2000.
3. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А. Управленческая власть как фактор согласованного достижения групповых и организационных целей в военно-медицинских организациях // Современные проблемы науки и

образования. – 2016. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24720> (дата обращения: 14.06.2016).

4. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П. Организационное поведение как инструмент повышения эффективности и качества деятельности военно-медицинских организаций // *Современные проблемы науки и образования*. – 2016. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24238> (дата обращения: 08.05.2016).

5. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П., Власова М. В. Детерминанты и потенциальные следствия отношения к работе (службе) персонала военно-медицинских организаций // *Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке»*. – 2016. Т.18. № 2. – С. 464-469.

6. Хуртина В.В. Детерминанты организационного поведения российских врачей: особенности формирования и изменения // *Дис. канд. соц. наук*. – М., 2014. – 194 с.

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЕННО-МЕДИЦИНСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Цвигайло М. А.,

*Филиал № 2 ФГКУ «442 окружной военный клинический госпиталь»
Министерства Обороны РФ*

Развитие общества во многом определяется организационной культурой, выступающей фактором повышения производительности труда и социального прогресса [5]. Материалы исследований промышленных и коммерческих предприятий и учреждений свидетельствуют, что организации с сильной культурой, которая предполагает наличие согласованного набора ценностей и норм, тесно связывающих членов друг с другом и в значительной мере способствует их вовлеченности в процесс достижения организационных целей [1, 2, 3, 5]. Специфика деятельности и предназначения, степень регламентации практически всех сфер функционирования военно-медицинских организаций нормативно-правовыми актами одна из самых высоких [4, 6, 7, 8]. Организационное поведение личного состава, проявляющееся через личностные характеристики, степень проявления в работе глубинной и поверхностной мотивации и координацию сотрудников в процессе деятельности и определяющее успешность функционирования организации, в значительной степени детерминировано сформированной в данном учреждении организационной культурой [1, 2, 3, 5]. В тоже время следует отметить недостаточную степень разработанности вопросов, связанных с организационной культурой в организациях здравоохранения и, в частности, военного здравоохранения. Поэтому дальнейшие исследования ее формирования и реализации в специфических условиях работы учреждений военного здравоохранения как важный фактор,

способствующий успешности деятельности военно-медицинской организации, представляются актуальными и имеют научный и практический интерес.

Литература:

1. Бочаров С. А. Оценка и анализ организационной культуры предпринимательской фирмы: / Дисс... к.э.н.: Москва – 2007. – 221 с.
2. Джорж Дж. М., Джоунс Г. Р. Организационное поведение. Основы управления, – М. Изд-во ЮНИТИ, 2003. – 463 с.
3. Зайцева Н. В. Анализ организационной культуры как фактор повышения эффективности стратегии управления медицинской организацией // Социология медицины № 1 (22). – 2013. – С. 30-38
4. Матвиенко В. В., Тимофеев Д. А., Онищенко А. Н. Совершенствование нормативно-правовых, организационных и научно-методических основ военно-профессиональной ориентации // Заключительный отчет о НИР / Саратов, 2000.
5. Теплова Л. Е. Теория и методология управления развитием организационной культуры потребительской кооперации. / Дисс. д.э.н.: Белгород – 2005. – 345 с.
6. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А. Управленческая власть как фактор согласованного достижения групповых и организационных целей в военно-медицинских организациях // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24720> (дата обращения: 14.06.2016).
7. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П. Организационное поведение как инструмент повышения эффективности и качества деятельности военно-медицинских организаций // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24238> (дата обращения: 08.05.2016).
8. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П., Власова М. В. Детерминанты и потенциальные следствия отношения к работе (службе) персонала военно-медицинских организаций // Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке». – 2016. Т.18. № 2. – С. 464-469.

ХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ, ЗНАЧЕНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Цвигайло М. А.,

*Филиал № 2 ФГКУ «442 окружной военный клинический госпиталь»
Министерства обороны РФ*

Процесс обучения в военных вузах связан не только с усвоением норм и требований военной службы, приобретением новых профессиональных знаний и навыков, но и с адаптацией молодых военных специалистов к социальным, профессиональным и другим условиям

жизни и деятельности [1, 4, 5, 6, 7]. Молодые военные специалисты различаются по эффективности профессионального обучения [6, 7]. Значительная часть лиц испытывает определенные затруднения при усвоении программы и требуют контроля и специальных мероприятий со стороны командования и профессорско-преподавательского состава, направленных на преодоление негативных явлений [7, 8]. Процесс адаптации у представителей разных типов акцентуаций характера (ТАХ) протекает неравномерно и оказывает влияние на состоянии здоровья, успешность профессионального обучения [2, 3]. Принадлежность к ТАХ обуславливает свойства функционального состояния организма, уровень физиологических резервов, социально-психологические характеристики и позволяет прогнозировать военно-профессиональную работоспособность, заболеваемость и поведение в экстремальных ситуациях [4]. Материалы, полученные в ходе профессионального психологического отбора (ППО) содержат информацию, важную для индивидуального подхода в учебно-воспитательном процессе. Определение в ходе ППО и учет в учебном процессе ТАХ молодых военных специалистов представляется перспективным направлением деятельности для формирования системы корректирующих воздействий, направленных на снижение физиологической и психологической цены адаптации курсантов к условиям военно-профессионального обучения.

Литература:

1. Забродский П. Ф., Тимофеев Д. А. Взаимосвязь типов акцентуации характера и показателей системы гуморального иммунитета. / Бюллетень экспериментальной биологии и медицины, 1997, Том 124, № 7. –С. 70-78.
2. Личко А. Е., Психопатии и акцентуации характера у подростков. Ленинград: «Медицина», 1983. – С. 256.
3. Матвиенко В. В., Тимофеев Д. А., Онищенко А. Н. Совершенствование нормативно-правовых, организационных и научно-методических основ военно-профессиональной ориентации // Заключительный отчет о НИР / Саратов, 2000.
4. Тимофеев Д.А. Функциональное состояние организма и работоспособность молодых военных специалистов авиационного профиля в начальном периоде профессионального обучения. /Автореф. дисс. к.м.н. Саратов, 1997. – 24 с.
5. Тимофеев Д. А., Дорогобед В. С., Игнатъев И. А. Изучение функционального состояния организма и работоспособности военнослужащих в условиях воинской части /Саратов, СарВмедИ. – 2002. – 54 с.
6. Тимофеев Д. А., Решетников В. А., Гриценгер В. Р., Русанов С. Н. Психофизиологические аспекты совершенствования подготовки офицеров медицинской службы в военно-медицинском институте // депонированная рукопись № 1988-В2001 01.01.2001.
7. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А. Адаптация курсантов с разной категорией профессионального психологического отбора к условиям обучения

в военном авиационном институте радиоэлектроники // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Медицина. – 2009. № 4. – С. 87-289.

8. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А. Трансформация содержания показателей склонности к девиантному поведению при обследовании состоявшихся молодых военных специалистов (на примере использования методики ДАП в группе интернов военно-медицинского вуза) // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. № 12-2. – С. 165-168.

АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА, РАСПРОСТРАНЕННОСТЬ СРЕДИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА, ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Тимофеев Д. А.,

*ГБОУ ВПО «Саратовский ГМУ им. В. И. Разумовского»
Минздрава России*

В подготовке кадров для военных профессий проблема эффективности обучения будущих специалистов является одной из самых важных. Перспективным подходом для проведения профессионального психологического отбора (ППО) и процесса сопровождения учебного процесса (ПСУП) в военных вузах может быть подход, основанный на учете характерологических особенностей личности типов акцентуаций характера (ТАХ) курсантов [1, 3, 4, 6, 8]. Акцентуации характера – такие варианты нормы, при которых отдельные черты характера более усилены, выпуклы, отчего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного ряда психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим [2, 4]. Привлекательным данного подхода является устойчивость проявления характерологических черт в различных условиях жизнедеятельности [4, 5, 7]. Проведенные исследования показали более высокую распространенность ТАХ среди курсантов военных авиационных и медицинских вузов (92-97 %), в сравнении с общей популяцией (73 %). Чаще среди курсантов встречаются представители гипертимного (19-34 %), лабильного (14-35 %) ТАХ. Практически не встречаются лица с астено-невротическим, конформным и неопределенным ТАХ. В то время как в общей популяции эти ТАХ достаточно представлены (2, 21, 3 и 27 % соответственно). Изучение ТАХ при проведении ППО и в процессе ПСУП является оперативным, информативным средством индивидуального подхода в работе с обучаемыми, а также прогноза успешности процесса адаптации и профессионального обучения.

Литература:

1. Забродский П. Ф., Тимофеев Д. А. Взаимосвязь типов акцентуации характера и показателей системы гуморального иммунитета. / Бюллетень экспериментальной биологии и медицины, – 1997, Том 124, № 7. – С. 70-78.
2. Личко А. Е., Психопатии и акцентуации характера у подростков. Ленинград: «Медицина», 1983. – С. 256.
3. Матвиенко В. В., Тимофеев Д. А., Онищенко А. Н. Совершенствование нормативно-правовых, организационных и научно-методических основ военно-профессиональной ориентации // Заключительный отчет о НИР / Саратов, 2000.
4. Тимофеев Д. А. Функциональное состояние организма и работоспособность молодых военных специалистов авиационного профиля в начальном периоде профессионального обучения. / Автореф. дисс. к.м.н. Саратов, 1997. – 24 с.
5. Тимофеев Д. А., Дорогобед В. С., Игнатъев И. А. Изучение функционального состояния организма и работоспособности военнослужащих в условиях воинской части / Саратов, СарВмедИ. – 2002. – 54 с.
6. Тимофеев Д. А., Решетников В. А., Гриценгер В. Р., Русанов С. Н. Психофизиологические аспекты совершенствования подготовки офицеров медицинской службы в военно-медицинском институте // депонированная рукопись № 1988-В2001 01.01.2001.
7. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А. Адаптация курсантов с разной категорией профессионального психологического отбора к условиям обучения в военном авиационном институте радиоэлектроники // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Медицина. – 2009. № 4. – С. 287-289.
8. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А. Трансформация содержания показателей склонности к девиантному поведению при обследовании состоявшихся молодых военных специалистов (на примере использования методики ДАП в группе интернов военно-медицинского вуза) //Международный журнал экспериментального образования. – 2015. № 12-2. – С. 165-168.

ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ ОРГАНИЗАЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ ПЕРСОНАЛА ВОЕННО-МЕДИЦИНСКОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Цвигайло М. А.,

*Филиал № 2 ФГКУ «442 окружной военный клинический госпиталь»
Министерства Обороны РФ*

Характер предназначения военных госпиталей, типовая структура, детальная регламентация деятельности обуславливает высокую степень детерминации успешности функционирования данных организаций поведением личного состава [5, 6, 7, 8]. Поэтому понимание индивидуальности, как типа относительно устойчивого проявления того, как человек чувствует, думает и ведет себя и адекватное ее использование в деятельности руководителей будет суще-

ственно определять степень успешности деятельности организации и представляет высокий научный и практический интерес [1, 3, 4]. Применительно к деятельности персонала в военно-медицинской организации, для диагностики, прогнозирования и управления организационным поведением личного состава, наиболее целесообразно использовать комплексы характеристик, составляющих индивидуальность, представленных в работе Дж. М. Джордж и Г. Р. Джоунс [2]. Данный выбор обусловлен тем что представленный комплекс включает основные характеристики человека, детерминирующие его поведение в организации на уровнях: физиологическом, психофизиологическом, психологическом, социально-психологическом и профессионально-статусном. Кроме того, характеристики комплекса имеют универсальный характер и не зависят от пола, возраста, национальности, религии страны. Понимание и учет руководством, специалистами и администрацией военно-медицинской организации особенностей проявления индивидуальности в различных условиях деятельности, позволит руководителям более эффективно управлять организационным поведением личного состава и влиять на успешность деятельности учреждения.

Литература:

1. Боченков А. А., Тимофеев Д. А. Личный профессиональный потенциал выпускников военно-медицинских вузов и его использование при комплектовании интернатуры. *Воен.-мед. журн*, 2007. – № 4 – С. 14-21.
2. Джордж Дж. М., Джоунс Г. Р. Организационное поведение. Основы управления, – М., Изд-во ЮНИТИ, 2003. – 463 с.
3. Забродский П. Ф., Тимофеев Д. А. Взаимосвязь типов акцентуации характера и показателей системы гуморального иммунитета. *Бюллетень экспериментальной биологии и медицины*, – 1997, Том 124, № 7. – С. 70-78.
4. Тимофеев Д. А., Дорогобед В. С., Игнатъев И. А. Изучение функционального состояния организма и работоспособности военнослужащих в условиях воинской части / Саратов, СарВмедИ. – 2002. – 54 с.
5. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А. Управленческая власть как фактор согласованного достижения групповых и организационных целей в военно-медицинских организациях // *Современные проблемы науки и образования*. – 2016. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24720> (дата обращения: 14.06.2016).
6. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П. Организационное поведение в процессе управления личным составом в военно-медицинских организациях // *Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке»*. – 2016. Т. 18. № 2. – С. 382-386.
7. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П. Организационное поведение как инструмент повышения эффективности и качества деятельности военно-медицинских организаций // *Современные проблемы науки и образования*. – 2016. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24238> (дата обращения: 08.05.2016).

8. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П., Власова М. В. Детерминанты и потенциальные следствия отношения к работе (службе) персонала военно-медицинских организаций // Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке». – 2016. Т. 18. № 2. – С. 464-469.

ОРГАНИЗАЦИОННОЕ ПОВЕДЕНИЕ В УПРАВЛЕНИИ ЛИЧНЫМ СОСТАВОМ ВОЕННО-МЕДИЦИНСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Цвигайло М. А.,

*Филиал № 2 ФГКУ «442 окружной военный клинический госпиталь»
Министерства Обороны РФ*

Служебная деятельность и работа в учреждениях военного здравоохранения предъявляет повышенные требования к персоналу [1, 2], эффективность деятельности которых в существенной степени определяется уровнем профессиональной подготовки и морально-деловыми качествами личного состава и руководителей [2, 3]. Учитывая специфику предназначения учреждений военного здравоохранения, функционирование которых детально регламентировано приказами и другими нормативными документами, очевидно, что эффективность и качество деятельности этих учреждений детерминированы характеристиками организационного поведения руководителей и персонала [5, 6]. Деятельность не только руководителей военно-медицинских учреждений, но и специалистов в современных условиях сопровождается необходимостью реализации управленческих функций [4, 5, 7]. Игнорирование закономерностей организационного поведения становится предпосылкой к возникновению конфликтов, вызывающих текучесть кадров, нарушение воинской и трудовой дисциплины, снижению эффективности и качества деятельности при достижении индивидуальных, групповых и общеорганизационных целей. Знание основ организационного поведения позволяют руководителям и персоналу лучше разбираться в складывающихся служебных и рабочих ситуациях, объективно их оценивать и устанавливать, где и когда следует предпринять корректирующие действия. Организационное поведение предоставляет инструменты, пользуясь которыми, руководитель может принять оптимальное решение при возникновении проблем или появлении возможностей, требующих адекватного и своевременного реагирования.

Литература:

1. Быков И. Ю. Концепция подготовки врачебного состава и кадровой политики медицинской службы Вооруженных Сил Российской Федерации

/ И. Ю. Быков, В. В. Шаппо, В. М. Давыдов // Военно-медицинский журнал, 2006. – № 8 – С. 4-14.

2. Зими́на Э. В. Научное обоснование системной подготовки управленческих кадров здравоохранения. // Дис. докт. мед. наук. – М., 2007. – 289 с.

3. Тимофеев Д. А., Решетников В. А., Гриценгер В. Р., Русанов С. Н. Психологические аспекты совершенствования подготовки офицеров медицинской службы в военно-медицинском институте // депонированная рукопись № 1988-В2001 01.01.2001

4. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А. Управленческая власть как фактор согласованного достижения групповых и организационных целей в военно-медицинских организациях // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24720> (дата обращения: 14.06.2016).

5. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П. Организационное поведение в процессе управления личным составом в военно-медицинских организациях // Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке». – 2016. Т. 18. № 2. – С. 382-386.

6. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П. Организационное поведение как инструмент повышения эффективности и качества деятельности военно-медицинских организаций // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24238> (дата обращения: 08.05.2016).

7. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П., Власова М. В. Детерминанты и потенциальные следствия отношения к работе (службе) персонала военно-медицинских организаций // Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке». – 2016. Т. 18. № 2. – С. 464-469.

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ РАБОТЫ ВРАЧЕЙ ПОЛИКЛИНИК И СТАЦИОНАРОВ

Цвигайло М. А.,

*Филиал № 2 ФГКУ «442 окружной военный клинический госпиталь»
Министерства Обороны РФ*

Продолжающееся снижение укомплектованности врачевскими кадрами поликлинического звена обусловило актуальность исследований факторов, детерминирующих уровень привлекательности работы в учреждениях здравоохранения [2, 3, 4, 5, 6]. Проведено сплошное анонимное социологическое исследование, целью которого была оценка показателей факторов глубинной мотивации работы врачей-руководителей и специалистов стационаров и поликлиник на основе «Модели характеристик работы» Р. Хэзмана и Г. Олдхэма [1, 7], по специально разработанной анкете. Показано, что среди всех групп респондентов руководители стационаров и поликлиник наиболее высоко оценили привлекательность своей работы. Причем, с увеличением стажа работы удовлетворенность трудом у

руководителей стационара увеличивается. В группах специалистов стационаров и поликлиник отмечен наибольший размах в оценках, свидетельствующий, по-видимому, о высокой значимости факторов, оказывающих выраженное влияние на удовлетворенность трудом и внутреннюю мотивацию. В целом, показатель потенциала мотивации, а, значит, степень удовлетворенности трудом руководителей стационаров и поликлиник и специалистов стационаров оказался существенно выше, чем у специалистов поликлиник, что, по-видимому, может являться одним из факторов, объясняющих более низкую укомплектованность врачами-специалистами амбулаторно-поликлинического звена, обусловленную их восприятием низкого уровня самостоятельности в планировании и осуществлении своей работы, избыточной заорганизованности деятельности и низкой удовлетворенностью материальным вознаграждением труда.

Литература:

1. Джорж Дж. М., Джоунс Г. Р. Организационное поведение. Основы управления, – М.: Изд-во ЮНИТИ, 2003. – 463 с.
2. Тимофеев Д. А., Лобова Я. И., Палатова О. В. Глубинная мотивация работы врачей, её влияние на удовлетворенность трудом и укомплектованность стационаров и амбулаторно-поликлинического звена городского здравоохранения // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ) Ежемесячный научный журнал № 2 (11) / 2015, ч. 4, – С. 150-153
3. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А. Управленческая власть как фактор согласованного достижения групповых и организационных целей в военно-медицинских организациях // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24720> (дата обращения: 14.06.2016).
4. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П. Организационное поведение в процессе управления личным составом в военно-медицинских организациях // Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке». – 2016. Т. 18. № 2. – С. 382-386.
5. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П. Организационное поведение как инструмент повышения эффективности и качества деятельности военно-медицинских организаций // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24238> (дата обращения: 08.05.2016).
6. Тимофеев Д. А., Цвигайло М. А., Раздевилова О. П., Власова М. В. Детерминанты и потенциальные следствия отношения к работе (службе) персонала военно-медицинских организаций // Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке». – 2016. Т. 18. № 2. – С. 464-469.
7. Хэкман Дж. Р., Олдхэм Г., Дженсон Р., Пэди К. Новая стратегия обогащения работы // Барри М. Стоу. Антология организационной психологии. – М.: Вершина, 2005. – 712 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МОДУЛЯ «ВЫПОЛНЕНИЕ РАБОТ ПО ДОЛЖНОСТИ «СОЦИАЛЬНЫЙ РАБОТНИК»

Антонова А. В.,

ГБПОУ МО «Красногорский колледж»

Результатом освоения профессионального модуля является готовность обучающегося к выполнению вида профессиональной деятельности Выполнение работ по профессии социальный работник и составляющих его профессиональных компетенций, а также общие компетенции, формирующиеся в процессе освоения ОПОП в целом.

В результате изучения профессионального модуля обучающийся должен:

иметь практический опыт:

1) оказания социально-бытовых услуг, первой медицинской помощи, первичной психологической поддержки лицам пожилого возраста и инвалидам на дому;

2) содействия в получении социально-медицинских, социально-психологических, социально-экономических и социально-правовых услуг лицам пожилого возраста и инвалидам.

Для достижения поставленных целей для студентов организуются практические занятия в виде выездных семинаров, круглых столов, конференций в дома-интернаты и пансионаты для ветеранов войны, труда, инвалидов военной службы, где студенты получают возможность непосредственно участвовать в социальной работе, увидеть особенности организации работы учреждений социального обслуживания и непосредственно оказать социально-психологическую поддержку ветеранам и инвалидам, общаясь с ними по социально значимым для них темам.

Однако ряд студентов оказываются в ситуации, когда они испытывают затруднения при общении со старшим поколением по причинам стеснительности, боязни, равнодушия. Подобная ситуация не способствует более полному проникновению в профессию «социального работника» и может по окончании обучения в учебном заведении привести к так называемому «профессиональному маргинализму». Личностный и профессиональный маргинализм заключается в расхождении направленности личности и требований его фактической профессиональной деятельности, что обусловлено социальными причинами. После окончания школы будущие студен-

ты руководствуются мнением и желанием родителей, транспортной доступностью учебного заведения, наличием в учебном заведении бюджетных мест, но не своими интересами, желаниями и профессиональной направленностью. В итоге некоторые студенты к моменту окончания профессионального учебного заведения осознают, что выбрали не свою специальность, но необходимость трудоустройства, содержания престарелых родителей и своей молодой семьи приводит их в профессию, в которой, по сути, они не хотят реализоваться. Результатом этого становится неудовлетворенность трудом, отсутствие мотивации самосовершенствования, профессиональные деструкции, депрессивные состояния и невысокое качество социальной работы [1, с. 117].

В качестве мер по недопущению подобной ситуации резонно ежегодно проводить профориентационную работу среди студентов, вводить в программу обучения дуальную систему обучения, проводить психологические тренинги и развивать творческие способности студентов с целью раскрытия их потенциала, в том числе и путем организации концертных мероприятий для ветеранов и инвалидов.

Литература:

1. Приступа Е. Н. Социальная работа: теория и практика: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / под ред. Е. Н. Приступы. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – С. 117.

ЭФФЕКТИВНЫЙ ПОДБОР МЕТОДОВ ТРЕНИРОВКИ ШАХМАТИСТОВ С УЧЕТОМ ПЛАНИРОВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ

Богатых Е. Е.,

Российский государственный социальный университет

Основным руководством для тренеров часто является программа В. Е. Голенищева. При всех своих достоинствах, она имеет существенные недостатки. При быстром развитии шахматной информации методика быстро устаревает. Это вынуждало тренеров «вручную» создавать картотеки типовых позиций, упражнений, печатать и рисовать диаграммы. Появились и книги-учебники в основном по тактике, содержащие большое количество диаграмм, таких авторов как С. Д. Иващенко, М. В. Блох [3, С. 47].

Методы спортивной тренировки теория физической культуры определяет, как способ применения основных средств тренировки и совокупность приемов и правил деятельности спортсмена и тренера. Общие требования, которые целесообразно учитывать при состав-

лении планов, включают следующие положения: 1) В тренировке должна быть предусмотрена как физическая, так и психологическая разминка для подготовки к последующей более напряженной работе; 2) Ежедневные тренировки должны содержать, по возможности, что-то новое, так как стремление к новому является одним из важнейших и присущих человеку инстинктов; 3) До начала предполагаемой тренировки тренер должен информировать спортсмена об её интенсивности и длительности; 4) Время, отведенное на отдельные упражнения на тренировке, должно быть сбалансировано [2, С. 14].

Существуют специфические для физической культуры методы тренировки, которые создают наиболее благоприятные условия для эффективности педагогического процесса, при условии выполнения следующих требований: 1) содействовать лучшему разрешению намеченных учебно-воспитательных задач; 2) отвечать особенностям изучаемых заданий; 3) соответствовать возрасту, полу, умственному развитию, эрудиции ученика и уровню его спортивной подготовленности; 4) предусматривать наиболее целесообразные для данного случая возможности управления группой; 5) соответствовать условиям материальной оснащённости и обстановки проведения тренировки [1, С. 67].

Рассмотрим методы в системе организации учебного процесса, рекомендуемого теорией и методикой спорта, используемые сейчас в специализированных шахматных школах. 1) Фронтальный метод. Используется при прохождении не очень сложного материала программы на этапе первоначального обучения. Особенность: обеспечение постоянного непосредственного руководства тренера. 2) Групповой метод. Используется при прохождении довольно сложного материала, когда тренеру-педагогу необходимо уделять большое внимание учащимся и оказывать им помощь. Особенность: тренер помогает уяснить только узловые, самые трудные моменты того или иного задания. 3) Метод индивидуальных заданий. Учащиеся приучаются к сознательному самостоятельному выполнению заданий. Метод индивидуальных заданий может применяться во всех группах, и эффективен при проведении тренировок в любых условиях. 4) Круговая тренировка. Требуется, помимо основных заданий, «круг дополнительных заданий», рассчитываемых так, чтобы учащиеся не запаздывали и не затягивали основное время, отведенное на задание. 5) Комплексная тренировка. Требуется включение разных видов работ, строгая регламентация по времени с точно дозированной нагрузкой.

Литература:

1. Алифиров А. И., Михайлова И. В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Учебно-методическое пособие. – М.: Столица, 2016. – 116 с.

2. Алифиров А. И., Михайлова И. В. Новые методы подготовки юных высококвалифицированных шахматистов / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Символ науки. – 2016. – № 3-2. – С. 13-14.

3. Козлов А. Н., Михайлова И. В., Алифиров А. И. Практические аспекты обучения шахматной игре / Козлов А. Н., Михайлова И. В., Алифиров А. И. // Альманах мировой науки. – 2016. – № 2-2 (5). – С. 46-47.

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ВГМУ

**Бондарева С. В.,
Бондарева Н. А.,**

*Воронежский государственный медицинский университет
им. Н. Н. Бурденко,*

*Воронежский государственный лесотехнический университет
им. Г. Ф. Морозова*

Толерантность означает терпимость к иному образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям.

Понятие «толерантность» было введено в научный оборот в XVIII веке. В России понятие толерантности стало употребляться в либеральной печати с середины XIX века, но с середины 30-х годов XIX века оно исчезло из политической лексики и вновь появилось только в 90-х годах.

Появление в русском языке нового слова, относящегося к сфере человеческих взаимоотношений, всегда отражает очень серьезные процессы, происходящие в обществе. Так и термин «толерантность», постепенно внедряясь в сознание молодежи, подготавливает изменения в системе межличностных отношений, способствует позитивному взаимодействию, обогащению личности молодого человека новым и иным культурным достоянием, социальным опытом. Толерантность вообще предполагает бескорыстное принятие другого человека таким, каков он есть, независимо от его культурного и социального уровня.

В учебных программах вуза студент впервые знакомится с этим термином на 1 курсе – на занятиях по культурологии, истории России, политологии, а на 2 курсе – по философии. Толерантность большинством понимается элементарно – как терпимость к другому. В последние годы толерантность в молодежной среде заявляет о себе как активная нравственная сила, позиция и готовность к терпимости во имя позитивного взаимодействия с другими культурами, этносами, людьми разных национальностей и религиозных предпочтений.

Проживание в мире и согласии предполагает наличие у каждого таких человеческих качеств, как взаимопонимание, взаимоуваже-

ние, ответственность, доброжелательность, сдержанность, уступчивость, коммуникабельность, терпимость.

К сожалению, дух нетерпимости, неприязни к другой культуре, образу жизни, верованиям, убеждениям, привычкам всегда существовал и продолжает существовать в наше время как в обществе в целом, так и в отдельных его институтах. Следует отметить, что предметом нетерпимости может выступать как национальная, религиозная, этническая, социальная, половая принадлежность человека, так и особенности его внешнего вида, интересы, увлечения, привычки.

Обстановка в стране, в обществе в целом и в образовании в частности, наталкивают на необходимость проведения специальной работы по формированию толерантности в студенческой среде.

С целью изучения этого вопроса нами были проведены социологические опросы иностранных студентов из разных стран: Палестины, Иордании, Йемена, Египта, Замбии, Португалии, Руанды, Туниса и др., которые обучаются в одной группе. Они показывают, что толерантность – это очень сложная проблема, носящая и пассивный характер, вытекающий из понимания термина как снисходительность к кому-либо или чему-либо, и активную позицию, готовность к терпимости во имя согласия между людьми и группами людей.

В ответах на вопросы студенты отметили, что толерантность не врожденное чувство, она формируется в процессе жизни и общения людей. В толерантных отношениях важную роль играют принципы доверия, уважения и доброжелательства. Отсюда ответственность за общее дело, солидарность и бескорыстие.

В нашем исследовании рассматривается воспитание толерантности в вузе, а студенчество представлено как особая социальная категория людей, объединенных институтом высшего образования. Студенчество объединяет людей, целенаправленно овладевающих профессиональными знаниями и умениями, занятых учебным трудом. Студенчество характеризуется профессиональной направленностью, сформированностью отношения к будущей профессии. Студенчество – это период становления личности человека, проявления его разнообразных интересов. В это время происходит активная социализация человека как будущего профессионала [1].

Именно в этом возрасте формируется мировоззрение в развивающейся личности, воспитываются компоненты толерантности такие как активность, осознанность, уважение, принятие иного.

Рассматривая толерантность, как признание равенства и уважение, отказ от доминирования и насилия, признание многообразия человеческой культуры, норм поведения, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или преобладанию какой-либо одной точки зрения. Такое понимание толерантности означает признание

прав другого, восприятие другого как себе равного, претендующего на понимание и сочувствие, готовность принять представителей других народов и культур такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия и уважения.

Уважение к различным народам и культурам в первую очередь опирается на знание собственной культуры в присвоенных формах. Недостаточное знание человеком собственной культуры, недостаточная самоидентификация порождают чувства ущемленности, неполноценности, неудовлетворенности. Этот комплекс культурной недостаточности может быть условием для проявления агрессивности. Отсюда следует, что одним из направлений воспитания толерантности должно стать воспитание культуры на основе национальных, семейных традиций.

В педагогическом подходе к изучению толерантности заключается в рассмотрении и описании толерантности через установки и навыки толерантного поведения, а на индивидуальном уровне толерантность является нормой поведения ответственной личности.

Индивидуальное воспитание толерантности студентов должно осуществляться на основе развития у них механизмов саморазвития, самосовершенствования, самовоспитания [2].

Для повышения уровня толерантности студентов на занятиях в вузе необходимо опираться на формы обучения, развивающие активность студентов, такие как деловые игры, дискуссии, круглые столы, самостоятельная творческая работа, экскурсии, коммуникативные игры, тренинги общения.

Проявления толерантности студентов должны получать поддержку и одобрение со стороны профессорско-преподавательского состава вуза. Организация всего воспитательного процесса должна строиться на основе сотрудничества педагога и студента в совместной творческой, учебной, познавательной деятельности.

Необходимо создание толерантной воспитательной среды в студенческой группе, на курсе, на факультете вуза.

Воспитание толерантности студентов должно осуществляться с опорой на их социокультурный опыт, на их личностный опыт, так как целью данного процесса является формирование эмоций и чувств, отношений и поведения. А преподаватель должен создать комфортный климат на занятиях, обращая внимание на индивидуальные особенности студентов, а созданный климат обеспечит внутреннюю готовность студентов к изучению учебной дисциплины и толерантным поведением. Нельзя забывать о том, студент должен иметь возможность свободно выражать свои взгляды и чувства при описании традиций своей семьи, своих национальных особенностей.

Воспитание толерантности зависит от влияния многообразных культурных факторов: просвещение, информированность, тради-

ционные нормы каждой культуры. Осознание культурных различий происходит в несколько этапов, каждый из которых имеет свои изменения в понимании различий.

Осознание различий происходит под влиянием мнения, сложившегося в массовом сознании на основе реальных жизненных наблюдений, суть которых заключается в том, что представители разных народов отличаются друг от друга некоторыми своими характеристиками в отношении черт характера, особенностей поведения, образа жизни, привычек, традиций, обычаев.

Необходимо отметить важность стереотипов, бытующих в сознании человека. В спокойной ситуации стереотипы могут восприниматься адекватно и не влиять на отношения между людьми, но в момент напряженности в обществе стереотипы, особенно негативные, могут усугублять конфликт.

Стереотипы, как устоявшиеся в сознании индивида обобщения в одном человеке, в группе людей, могут быть положительными или отрицательными. Стереотип поведения также является универсальным критерием отличия людей друг от друга. Поведенческий стереотип – это особый язык, который передается по наследству, но не генетически, а через условно-рефлекторный механизм наследственности, когда дети путем подражания перенимают от родителей и сверстников поведенческие стереотипы, являющиеся одновременно адаптивными навыками [3].

Стереотипы отражают специфические для данной культуры нормы и схемы поведения, основные, этнические категории, значимые для данной культуры в системе установок и ценностей. Воспитание толерантного сознания и поведения предполагает формирование позитивных стереотипов [4].

Литература:

1. Бондарева С. В. Формирование личности будущего врача / С. В. Бондарева, Н. А. Бондарева, Е. А. Борисова // Воронеж: Научная книга, 2011. 506 с. – С. 161-168.
2. Лаврова Н. Н. Духовно-нравственное воспитание студентов в медицинском университете. / Н. Н. Лаврова, И. Е. Плотникова, А. А. Филозоф // Казанская наука. – 2016. № 5. – С. 98-100.
3. Платонов Ю. П. Этническая психология. Учебное пособие. – СПб. – 2003, – 464 с.
4. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998, – 389 с.

МУЗЫКА И ТАНЕЦ – ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ ИСТОЧНИК ЗДОРОВЬЯ

Брыкова Л. С.,

*МАУ ДО «Городской дворец творчества детей и молодежи № 1»
город Набережные Челны, Республика Татарстан*

В последние годы возросло количество детей с нервной патологией, заболеванием опорно-двигательного аппарата. Музыка и танец являются дополнительным источником здоровья детей. Танец и музыка – родственные искусства, между ними существует глубокая взаимосвязь. Эти два искусства близки нашим детям и молодежи, они призваны помогать личности расти и развиваться. Поэтому, занимаясь хореографией дети учатся красиво и правильно двигаться, расширяются горизонты музыкального развития детей, воспитывается их вкус на музыке мелодичной, понятной, богатой мыслями и чувствами. Дети во время обучения должны получить представления о том, как танцевальное движение выражает внутренний мир человека, что красота танца – это совершенство движений и линий человеческого тела, выразительность, легкость, сила, грация. Движения под музыку укрепляют детский организм. Удовлетворения, полученные в процессе движения (игры, танцы), обычно сопровождаются значительными физиологическими изменениями в организме, улучшается дыхание и кровообращение. Веселые игры и танцы возбуждают нервную систему и вызывают усиленную деятельность в высших отделах головного мозга, связанных с ассоциативными, интеллектуальными и волевыми процессами. Занятия хореографией помогают детям полюбить музыку, обостряют восприятие, развивают музыкальный слух и чувство ритма, обогащают детей новыми музыкальными знаниями, расширяют их музыкальный кругозор, развивают творческое воображение и мышление. Хореография занимает одно из ведущих мест в воспитании гармонически развитой личности. Танец приносит радость, как исполнителю, так и зрителю, раскрывает и растит духовные силы, воспитывает художественный вкус и любовь к прекрасному. Танец оказывает и оздоравливающее действие на растущий организм. Занятие танцем благотворно влияет на работу сердца, органов дыхания, кровообращения, укрепляет мышцы, улучшает осанку. Музыка, движение – это средства, которые благотворно действуют на здоровье ребёнка. Музыкально-ритмические движения выполняют релаксационную функцию, помогают добиться эмоциональной разрядки, снять умственную перегрузки и утомления. Ритм, который музыка диктует головному мозгу, снимает нервное напряжение. Движение и танец, помогают ребёнку подружиться с другими детьми, даёт определённый психотерапевтический эффект. Используемые в хореографии

движения, прошедшие длительный отбор, оказывают положительное воздействие на здоровье детей. Основные формы работы, через которые творческие коллективы могут осуществлять здоровьесберегающую деятельность:



Литература:

1. Боголюбовская М. Музыкально-хореографическое искусство в системе эстетического и нравственного воспитания. – М., 1986.
2. Ванслов В. Балеты Григоровича и проблемы хореографии. – М.: Искусство, 1968.
3. Голейзовский К. Образы русской народной хореографии. – М.: Искусство, 1964.
4. Давыдов В. Проблемы развивающего обучения. – М., 2004.

КОНЦЕПЦИЯ ШАХМАТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ СОЦИАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Володько А. И.,
Головин А. И.,

Российский государственный социальный университет

В 2012-2015 учебных годах, используя инфокоммуникационные и базовые дидактические средства обучения, а также рабочие программы по основам обучения шахматного спорта, студенты всех факультетов РГСУ и колледжа РГСУ стали изучать основы шахматного спорта [2, С. 172]. К данному контингенту учащихся были от-

несены студенты, имеющие вторую, третью группу инвалидности и инвалиды детства. К ним присоединились студенты, рекомендованные врачевными и клинико-экспертными комиссиями поликлиник по месту жительства, для занятий физической культурой в специальных медицинских группах. В 2012/2013гг. обучение прошли 245 человек, в 2013/2014 гг. – 405 человек, в 2014/2015 гг. – 368 человек. Для инвалидов с ПОДА, беременных студенток, а также для студентов, находящихся за рубежом на практике по обмену была создана отдельная группа с еженедельным дистанционным преподаванием.

В качестве теоретико-методологических основ проектирования технологии шахматного обучения используется теория программированного обучения, выдвинутая Б.Ф. Скиннером, и теория планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий [1, С. 29].

В процессе обучения 52 студента с ОВЗ выполнили спортивные разряды. Подчеркнем тот факт, что они выиграли ряд локальных шахматных турниров с участием абсолютно здоровых студентов факультета информационных технологий и техносферной безопасности РГСУ, которые обучались по этой же программе. Получение шахматных знаний и выполнение спортивных разрядов позволяет нашим выпускникам вести в дальнейшем шахматное обучение в школах и комплексных центрах социального обслуживания городов Российской Федерации в качестве учителей и педагогов дополнительного образования. Это повышает их конкурентоспособность. В рамках этой инициативы кафедра физической культуры и оздоровительных технологий РГСУ работает над созданием инновационной площадки по распространению модели и идеологии опережающего развития адаптивного шахматного образования в России и присвоением ей федерального статуса. Задачи инновационных площадок сформулированы в федеральной «концепции дополнительного образования», согласно которой дополнительное образование должно охватить до 75 % детей школьного возраста и подготовить их для поступления в вузы.

В настоящее время совместными усилиями профессорско-преподавательского состава факультета психологии, социальной медицины и адаптивно-реабилитационных технологий РГСУ создан уникальный студенческий инкубатор, занимающийся поддержкой стартовых проектов развития шахматного обучения [3, С. 204]. Студенты и преподаватели факультета в этом году участвовали с докладами по проблемам адаптивного шахматного образования в международных научно-практических конференциях.

Литература:

1. Алифиров А. И., Михайлова И. В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Учебно-методическое пособие. – М.: Столица, 2016. – 116 с.

2. Прищепов Р. С., Михайлова И. В., Алифиров А. И. Исследование уровня интеллектуального развития и психических качеств студентов / Прищепов Р. С., Михайлова И. В., Алифиров А. И. // Научные преобразования в эпоху глобализации Сборник статей Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович (18 декабря 2015 г.). в 2 ч. Ч/2 – Уфа: ОМЕГА САЙНС. – 2015. – С. 171-173.

3. Марченкова К. О., Михайлова И. В., Алифиров А. И. Влияние игры в шахматы на развитие умственных способностей студентов / Марченкова К. О., Михайлова И. В., Алифиров А. И. // Роль науки в развитии общества Сборник статей Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович (20 декабря 2015 г.). в 3 ч. Ч/2 – Уфа: АЭТЕРНА. – 2015. – С. 204-206.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ШАХМАТИСТОВ

**Володько А. И.,
Головин А. И.**

Рассмотрим концепцию использования компьютерных программ в процессе обучения шахматистов. Специалисты отмечали, что концепция использования компьютерных программ (КП) в образовательном процессе включает: 1) классификацию КП; 2) принципиальную схему перманентного процесса совершенствования учебного процесса с помощью ЭВМ; 2) принципы использования КТ в образовательном процессе; 3) комплексное использование информационных технологий. Суть предлагаемой концепции обучения состоит в системном использовании КП в комплексе с остальными информационными технологиями, необходимыми для создания индивидуального алгоритма обучения спортсмена [3, С. 105].

Информационно-поисковые системы для высококвалифицированных шахматистов важны, прежде всего, коммуникационной функцией, образующей информационно-поисковую систему – ИПС. Неотъемлемой частью арсенала любого гроссмейстера, а сегодня, пожалуй, и мастера, является шахматная база данных. Она позволяет полностью подготовиться к сопернику в течение нескольких часов (это максимум) и освежить в своей памяти дебютные схемы и ключевые позиции. С. Ю. Шипов в интернет-статье «Компьютерные шахматы: мнения специалистов и создателей» заметил: «Информацию по соперникам можно получить за пять минут. Нашупать

слабые места в их дебютной подготовке, освежить в памяти нужные дебютные схемы, проанализировать ключевые позиции на выходе из дебюта. Все это без компьютера крайне трудно сделать. Новинки можно выловить, просматривая последние партии. Это кропотливая работа, требующая большого времени и труда. Профи высокого уровня делают это непременно. Сами или их тренеры» [2, С. 14].

На настоящий момент созданы две основных ИПС. Это российская разработка Chess Assistant (ИПС СА) и немецкая программа Chess Base (ИПС СВ). ИПС СА – это многофункциональная система для работы с шахматными партиями, для анализа и игры. По сравнению с дебютными справочниками-книгами, скорость обработки информации увеличивается даже не в десятки, а в сотни раз! Такая производительность незаменима во время участия в турнирах. Выбор дебютной стратегии на игру можно и нужно объединить с подготовкой к конкретному сопернику [1, С. 116].

ИПС СВ – эта система, аналогичная ИПС СА и позволяющая обрабатывать огромное количество партий. Сейчас в ее базе около 2,5 млн. шахматных партий. Она позволяет произвести массу операций. Например, функция «Player dossier» (досье игрока) создает очень подробное описание конкретного игрока, с которым, возможно, придется сразиться. За 90 секунд программа создаст отчет о любом из 120 тыс. турнирном игроке: возраст, национальность, динамика изменения рейтинга, крупные победы, очки против заданных игроков, полный репертуар, разыгрываемые дебюты и т. д. ИПС СВ коренным образом изменила представление людей о том, как готовиться к шахматной партии. Вместо того чтобы тратить 80 % времени на поиск необходимых материалов, можно потратить это время на изучение самих материалов. Сегодняшняя версия этой программы играет в силу чемпионов мира, ее встроенная игровая программа Fritz 8 в 2002 г. сыграл вничью с чемпионом мира Крамником в матче из восьми партий.

Литература:

1. Алифиров А. И., Михайлова И. В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Учебно-методическое пособие. – М.: Столица, 2016. – 116 с.

2. Алифиров А. И., Михайлова И. В. Новые методы подготовки юных высококвалифицированных шахматистов / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Символ науки. – 2016. – № 3-2. – С. 13-14.

3. Михайлова И. В., Алифиров А. И. Анализ представлений о роли компьютерных технологий в системе подготовки шахматистов / Михайлова И. В., Алифиров А. И. // Символ науки. – 2016. – № 3-2. – С. 105-107.

ШАХМАТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ СОЦИАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ Г. МОСКВА

Головин А. И.,

Российский государственный социальный университет

По данным Росстата в общеобразовательных учреждениях 59,24 % учащихся страдает той или иной патологией. Среди студентов Российского государственного социального университета (РГСУ) существует большая группа лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) (около 10 %). Ранее студенты с ОВЗ изучали предмет «физическая культура» на кафедре физического воспитания и спорта формально, подготавливая теоретические рефераты. Однако введение новых федеральных государственных образовательных стандартов поколения «три плюс» требовали иной уровень сформированности учебно-познавательных, информационных и коммуникативных компетенций в физической культуре.

Цель исследования – создание теоретической и практической модели адаптивного шахматного обучения в качестве инновационного инструментария модернизации системы инклюзивного образования на базе Российского государственного социального университета.

Проведенное исследование на базе РГСУ (г. Москва) по созданию инновационной площадки и распространению модели и идеологии опережающего развития адаптивного шахматного образования, используя проектно-целевой подход способствовало появлению направления шахмат как специфического вида адаптивной физической культуры. Была сформулирована концепция и проведена апробация применения адаптивного шахматного спорта в качестве инновационного инструментария модернизации системы инклюзивного образования в России. В эксперименте приняли участие 1018 студентов с ограниченными возможностями здоровья. В процессе обучения были апробированы инновационные инфокоммуникационные дидактические средства: программный комплекс «Шахматные уроки Анатолия Карпова», электронная база «Мышление схемами», прикладная офисная программа «Зачет по шахматному спорту». В процессе локальных и дистанционных обучающих сессий 52 студента выполнили спортивные разряды по шахматам [1, С. 38].

Профессорско-преподавательский состав кафедры физической культуры и оздоровительных технологий провел контент-анализ нормативно-правовых документов, принятых правительственными и министерскими структурами в Российской Федерации [2, С. 158]. В реализации практической модели адаптивного шахматного обучения были учтены основные положения Конвенции о правах инвалидов. Были всесторонне изучены закономерности, механизмы и

специфика педагогического процесса по формированию личности студента в условиях занятий адаптивным шахматным обучением и спортивной деятельностью, используя проектно-целевой подход.

Реализация теоретической и практической модели шахматного обучения в процессе актуализации интеллектуально-деятельностного потенциала студентов дала возможность полноценно получать качественное образование по современным федеральным государственным образовательным стандартам, удовлетворить потребности общения, расширить коммуникативные возможности, повысить самооценку, социальный статус [3, С. 46].

Литература:

1. Алифиров А. И., Михайлова И. В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Учебно-методическое пособие. – М.: Столица, 2016. – 116 с.

2. Низовая В. В., Алифиров А. И., Михайлова И. В. Образовательное и спортивное направление в шахматной педагогике / Низовая В. В., Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Научные преобразования в эпоху глобализации. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович (18 декабря 2015 г.). в 2 ч. Ч/2 – Уфа: ОМЕГА САЙНС. – 2015. – С. 157-159.

3. Козлов А. Н., Михайлова И. В., Алифиров А. И. Практические аспекты обучения шахматной игре / Козлов А. Н., Михайлова И. В., Алифиров А. И. // Альманах мировой науки. – 2016. – № 2-2 (5). – С. 46-47.

ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ ПОЛИЦЕЙСКИХ

Камалов А. Р.,

Казанский юридический институт МВД России

В современном мире освоение социокультурного опыта человечества является не только одним из альтернативных путей становления личности, но и непременным условием ее развития в целом. Степень освоения этого опыта, наличие способностей и навыков его использования в своей повседневной жизнедеятельности, осознание гуманистической ценности культуры – все это лишь некоторые и уже давно известные науке показатели творчески развитого, высоконравственного и воспитанного человека. Тем не менее, анализ современной социокультурной ситуации в нашей стране показывает, что в изменяющемся российском обществе процесс приобщения молодежи к достижениям и ценностям отечественной и зарубежной культуры осуществляется более чем неэффективно. Молодым людям сегодня практически неизвестны классические образцы мирового искусства, у них отсутствуют четкие ориентиры в понимании

гармонии, красоты, одухотворенности и т. д. Однако самая главная проблема заключается в отсутствии у подавляющего большинства молодежи какой-либо мотивации к освоению культуры, поскольку процесс это достаточно сложный и длительный. В наши дни гораздо проще приобщиться к массовой или попкультуре не требующей от человека никакой подготовки, чем научиться чувствовать и понимать красоту оркестровой музыки, широту и тембр оперного вокала, объем, фактуру, светотень произведения изобразительного искусства и др.

Все это в целом свидетельствует о низком уровне социально-культурной активности молодежи, следствием чего в ближайшее время может явиться существенная утрата в российском обществе общечеловеческих и гуманных ценностей, бездуховность большей части людей, весь внутренний мир которых будет ограничиваться стандартным перечнем материальных потребностей.

При этом если проблема развития социально-культурной активности стоит для всех молодых людей в нашей стране достаточно остро, то для студенческой молодежи и в особенности курсантов образовательных организаций МВД России она приобрела действительно угрожающие масштабы и решается сугубо номинально. Так, например, учебные планы образовательных организаций МВД России не содержат ни одной дисциплины, в рамках которых оказалось бы возможным культурное развитие курсантов. Развитие социально-культурной активности курсантов во внеучебное время, как правило, ограничивается лишь периодическим проведением развлекательных культурно-досуговых мероприятий не способных оказать существенное влияние на духовный мир молодого человека. Поэтому, к сожалению, сегодня выпускников образовательных организаций МВД России характеризует достаточно низкий уровень общей культуры, неразвитость духовно-нравственной сферы личности, ограниченность социокультурных и том числе досуговых потребностей, что в дальнейшем приводит к профессиональной деформации, а в отдельных случаях и к противоправной деятельности полицейских. Не имея достаточного уровня общекультурного развития, многие сотрудники полиции не в состоянии поддерживать адекватные дружеско-соседские отношения в быту, вести интересный диалог на досуге и т. д.

Нежелание и неспособность таких полицейских взаимодействовать с другими гражданами, руководствуясь не только «буквой закона», но и общечеловеческими ценностями и нравственными принципами, а также нормами культурного поведения и общения, приводит к отрицательному отношению в обществе к сотрудникам полиции, которые воспринимаются в общественном сознании кем угодно, но не борцами с преступностью.

Все это противоречит общим тенденциям процесса гуманизации правоохранительной системы в нашей стране, одним из направлений которого является и совершенствование полицейских кадров. Кроме сугубо профессиональных знаний современный полицейский также должен иметь широкий общекультурный кругозор, показывать высокий уровень эрудиции, уметь адекватно взаимодействовать с различными категориями населения и т. д. Очевидно, что освоение курсантами образовательных организаций МВД России только юридических знаний для успешной правоохранительной деятельности сегодня недостаточно и не способствует повышению авторитета этой профессии в обществе. Профессиональная деятельность современного полицейского выходит за рамки собственно борьбы с преступностью и включает в себя также и пропаганду в обществе идеи законопослушного поведения человека в целом. Поэтому полицейский сегодня должен быть не только профессиональным юристом, но разносторонне развитым человеком, носителем высокой культуры, способным общаться на различные темы, участвовать в культурной жизни микрорайона и т. д. Именно такой, обладающий социально-культурной активностью, сотрудник полиции, в область личных интересов которого входят культура, искусство, которому знакомы нормы культурного поведения и общения, участвующий в общественной деятельности на различных уровнях может достойным защитником закона и в необходимых случаях рассчитывать на соответствующую поддержку населения.

СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ

Козленко К. Д.,

Российский государственный социальный университет

Средствами развития общей (аэробной) выносливости являются упражнения, вызывающие максимальную производительность сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Характерными признаками данных упражнений являются: 1) активное функционирование большинства или всех крупных звеньев опорно-двигательной системы человека; 2) преимущественно аэробное энергообеспечение мышечной работы; 3) сравнительно значительная суммарная продолжительность работы; 4) умеренная, большая, но не максимальная интенсивность [2, С. 107].

В качестве средств развития выносливости могут быть использованы самые разнообразные по форме физические упражнения, например, продолжительный бег, бег по пересеченной местности (кросс), передвижения на лыжах, бег на коньках, езда на велоси-

педы, плавание, игры и игровые упражнения и др. Если речь идет о развитии специфической выносливости, то в качестве средств используются, так называемые «целевые упражнения». К числу дополнительных средств развития выносливости, особенно аэробной, относятся, в частности, так называемые дыхательные упражнения, постановка рационального дыхания во время выполнения основных упражнений и дозированное использование некоторых факторов внешней среды: насыщения кислородом вдыхаемого воздуха, барометрического давления, температурных факторов и др. [3, С. 247].

Постановка рационального дыхания предполагает использование носового и ротового дыхания в зависимости от степени двигательной активности; акцентирование выдоха во время работы большой интенсивности и соподчинение фаз дыхательного действия и фаз двигательных действий. При выполнении большинства физических упражнений суммарная их нагрузка на организм достаточно полно характеризуется следующими компонентами: 1) интенсивность упражнения; 2) продолжительность упражнения; 3) число повторений; 4) продолжительность интервалов отдыха; 5) характер отдыха. Интенсивность упражнения в циклических упражнениях характеризуется скоростью движения, а в ациклических - количеством двигательных действий в единицу времени (темпом). Изменение интенсивности упражнения прямо влияет на работу функциональных систем организма и характер энергообеспечения двигательной деятельности [1, С. 160].

Число повторений упражнений определяет степень их воздействия на организм. При работе в аэробных условиях увеличение числа повторений заставляет длительное время поддерживать высокий уровень деятельности органов дыхания и кровообращения. При анаэробном режиме увеличение количества повторений ведет к истощению бескислородных механизмов или к их блокированию ЦНС. Продолжительность интервалов отдыха имеет большое значение для определения как величины, так и особенно характера ответных реакций организма на тренировочную нагрузку. Длительность интервалов отдыха необходимо планировать в зависимости от задач и используемого метода тренировки. Например, в интервальной тренировке, направленной на преимущественное повышение уровня аэробной производительности, следует ориентироваться на интервалы отдыха, при которых ЧСС снижается до 120-130 уд/мин.

Литература:

1. Алифиров А. И., Секвейра Р. Физическое воспитание и здоровье студента / Алифиров А. И., Секвейра Р. // В сборнике: Современные технологии формирования здорового образа жизни студенческой молодежи Материалы студенческой конференции. – 2010. – С. 160-166.

2. Алифиров А. И., Федчук В. В. Исследование уровня физического здоровья подростков / Алифиров А. И., Федчук В. В. // Инновационная наука. – 2016. – № 3-2. – С. 106-108.

3. Физическое воспитание: Учебник/под ред. В. А. Головина, В. А. Маслякова, А. В. Коробкова и др. – М.: Высш. школа, 2003. – 410 с.

КРИТЕРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ ДЛЯ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

**Козырева А. В.,
Колпакова С. В.,
Терновая Е. И.,**

*ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет
им. И. С. Тургенева»*

Проблема измерения математической компетентности студентов высшей школы связана с необходимостью определения критериев, показателей и уровней ее сформированности. Для каждой науки весьма важным является вопрос о критериях, которыми можно руководствоваться при оценке происходящих педагогических процессов и явлений. Только при наличии таких критериев можно сделать вывод о предпочтительных, наилучших результатах педагогических воздействий. На наш взгляд, целесообразно было бы в качестве критериев для оценки сформированности математической компетентности рассматривать следующие: когнитивный, операциональный и поведенческий.

Когнитивный критерий может характеризоваться следующими показателями: знанием основ высшей математики, необходимых для написания курсовых и выпускных квалификационных работ, знанием математических методов обработки информации. Операциональный критерий может характеризоваться следующими показателями: умением работать с математическими объектами, организовать собственную деятельность по математическому моделированию, находить рациональные решения математических задач. Поведенческий критерий может характеризоваться следующими показателями: проявлением мотивации и интереса к овладению математики, ценностным отношением к получаемой информации, наличием потребности и готовности в получении и расширении знаний в области изучения математических дисциплин с применением средств информационных технологий, адекватной самооценкой значимости использования средств информационных технологий для поиска, хранения, обработки, передачи информации.

Приведенные критерии и показатели могут служить основанием для определения уровней сформированности математической ком-

петентности у студентов высшей школы. В этом случае можно выделить три взаимосвязанных и последовательных уровня развития математической компетентности: начальный, достаточный и нормативный.

Начальный уровень характеризуется отсутствием у студентов мотивации и интереса к овладению математическими дисциплинами, а также отсутствием потребности и готовности в получении и расширении знаний в этой области; знания поверхностные, формальные и бессистемные. Достаточный уровень определяется проявлением мотивации и интереса к овладению математическими дисциплинами; наличием знаний математических методов обработки информации, используемых в процессе обучения, умений работать с математическими объектами, потребности и готовности в получении и расширении знаний в области изучения математических дисциплин, адекватной самооценкой значимости своего участия в информационной деятельности и ценностное отношение к информации. Нормативный уровень характеризуется наличием умений организовать собственную математическую деятельность и спланировать ее результат, применять средства информационных технологий в повседневной жизни при выполнении индивидуального и коллективного проектов в учебной деятельности. Таким образом, математическая компетентность студентов высшей школы развивается, переходя с одного уровня на другой, при этом ее состояние каждый раз может быть диагностировано.

Предлагаемая система критериев оценки сформированности математической компетентности студентов высшей школы основывается на требованиях к содержанию подготовки будущих бакалавров.

Литература:

1. Виленский М. Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Уч пособие. Издание второе / М. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 192с.

КОМПЛЕКСНАЯ МЕТОДИКА ТРЕНИРОВОК ПО ШАХМАТАМ

Короткова Л. С.,

Российский государственный социальный университет

Быстрыми темпами происходит физическое развитие спортсмена и формируется познавательная сфера. Большие изменения происходят в мыслительной деятельности, может проявляться достаточно высокая самостоятельная волевая активность. Вот что говорит

А. С. Никитин о начале работы с юным Г. К. Каспаровым: «...Задания, которые я присылал ему в эти годы, никогда не сопровождалось словами «обязательно» и «надо». Существует ряд закономерностей развития личности. Память – это основа личности. Она способна к запечатлению, хранению и воспроизведению информации реальности и личных внутренних состояний [2, С. 106].

А. Ф. Ильин-Женевский выделил важнейшие условия «способствующие успеху турнирного бойца»: надлежащая тренировка, т. е. привычка к продолжительному умственному труду; надлежащие внешние условия, при которых происходит состязание; соответствующая гигиена во время всего состязания. Со своей стороны, В. А. Алаторцев обратил внимание на необходимость создания комплексной методики тренировок шахматистов высших разрядов, разработки системы шахматных соревнований, позволяющих расти шахматисту, обязательность планирования подготовки к соревнованиям. Необходимость планирования, как фактор управления процессом, выделил в своей работе и М. М. Ботвинник. По его утверждениям, общая система подготовки шахматиста это: планирование; физическая подготовка; психологическая подготовка; интеллектуальная подготовка [3, С. 47].

Специальное исследование в области подготовки шахматистов высокой квалификации провел В.А. Бологан. Проведенный им анализ привел к выводу, что система подготовки высококвалифицированных шахматистов включает в себя следующие элементы: 1) Планирование; 2) Самоконтроль; 3) Профессиональная шахматная подготовка; 4) Физическая подготовка; 5) Психологическая подготовка; 6) Медицинский контроль; 7) Факторы, дополняющие тренировки и оптимизирующие их эффект (общий режим жизни, средства и методы восстановления после спортивных нагрузок) [1, С. 49].



Рис. 1. Компоненты спортивной тренировки на этапе спортивного совершенствования (проект «Федерального стандарта спортивной подготовки по виду спорта шахматы»)

Таким образом, заметно, что с изучением, развитием и совершенствованием теории системы подготовки спортсменов-шахматистов в орбиту внимания попадает все более и более широкий круг факторов и проблем, которые необходимо учитывать в настоящее время.

Литература:

1. Алифиров А. И., Михайлова И. В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Учебно-методическое пособие. – М.: Столица, 2016. – 116 с.

2. Алифиров А. И., Михайлова И. В. «Искусственный интеллект» в шахматах / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Инновационная наука. – 2016. – № 3-2. – С. 105-106.

3. Козлов А. Н., Михайлова И. В., Алифиров А. И. Практические аспекты обучения шахматной игре / Козлов А. Н., Михайлова И. В., Алифиров А. И. // Альманах мировой науки. – 2016. – № 2-2 (5). – С. 46-47.

ИКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Чурсина Е. В.,
Короченко О. Н.,
Краморенко Е. Ю.,**

МБОУ СОШ № 49, Россия, г. Белгород

Современный образовательный процесс в школе высоко интенсивен из-за большого объема сообщаемой ученику информации за единицу времени, а новейшие способы её передачи увеличивают разрыв между современным уровнем науки и её преподаванием. Именно эта особенность процесса обучения предъявляет свои требования к современному уроку. Традиционные методы и формы обучения утрачивают свою эффективность, а иногда не соответствуют современным требованиям.

Обновление содержания школьного курса, разработка и внедрение новых программ и учебных комплексов настоятельно требуют интенсивного поиска новых технологий, способных обеспечить результативность обучения. И это понятно, потому что применение новых технологий направлено на общее развитие учащихся, их интеллектуальных умений, удовлетворение познавательных и духовных потребностей. Применение информационных технологий радикально изменяет учебный процесс, повышает качество образования, позволяет эффективно организовать групповую и самостоятельную работу на уроке, способствует совершенствованию практических умений и навыков учащихся, формирует интерес к учебе. В последнее время почти все уроки проходят с применением ИКТ: подготовка дидактического материала для урока (распечатанные на

бумаге тесты и задания), создание и использование презентаций, работа с готовыми материалами из ЦОР, осуществление контроля успеваемости учащихся, применение ИКТ в работе с одарёнными, способными детьми, проведение уроков с использованием Интернета.

Изучать в школе необходимо не только достижения прошлого, но и те технологии, с которым ученики встретятся в ближайшем будущем.

Компетентность педагога проявляется в профессиональной деятельности и профессиональном общении и включает способности, знания, умения и навыки, необходимые для деятельности и общения в процессе этой деятельности.

Учитель может объективно оценить уровень своей готовности к использованию средств ИКТ, комбинировать элементы теории и практики, умело интегрировать современные педагогические и информационные технологии для достижения новых образовательных стандартов [1].

Педагог достигнет высокого образовательного результата, если научится проектировать электронные образовательные ресурсы. Это требует от учителя определённых действий: разработать план, сценарий обучения, выбрать методические приёмы с учётом способностей учеников и характером темы. Если у школьников есть пробелы, то их можно исключить, используя электронные образовательные ресурсы. Педагогическое проектирование сценария обучения с использованием электронного ресурса должно ориентироваться на создание педагогических условий в образовательной среде для развития учебно-познавательной и информационной компетентности, а также творческих способностей учеников.

Электронные образовательные ресурсы дают возможность не только потреблять готовые знания, но и стать способным пользователем, использующим информацию в различных ситуациях и практической жизни.

Например, применение электронных образовательных ресурсов при подготовке домашнего задания становится полноценным и во многом творческим: учащиеся могут совершить виртуальное посещение музея, библиотеки, провести лабораторный эксперимент.

Авторские образовательные ресурсы становятся необходимым педагогическим инструментом в достижении нового качества образования школьников.

Литература:

1. Кацай И. Сколько ИКТ нужно школе? // Народное образование. – 2009. – № 7. – 136-140 с.
2. Чернобай Е. В. Подготовка учителя к созданию электронных образовательных ресурсов // Народное образование. – 2010. – № 5. – 75-81 с.

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ САМОРЕГУЛИРУЕМОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Купцова В. В.,

*АНО ОВО ЦС РФ «Российский университет кооперации»
Смоленский филиал*

В рамках современной концепции построения открытого образовательного пространства, организация саморегулируемого обучения приобретает особое значение. При этом оно выступает, с одной стороны, как развивающее обучение, необходимое человеку в течение всей жизни, а, с другой, – как умение обучающегося самостоятельно определять уровень необходимых ему знаний, умений и навыков в зависимости от социо-культурной среды, в которой он находится. В этой связи каждый человек становится ответственным за свой образовательный уровень, поскольку возможности самопознания и саморегуляции деятельности, продуцирующие в итоге запуск механизмов самообучения и самовоспитания, намного эффективнее узкоцелевых, прагматичных воздействий педагога.

Концепция самоуправляемого обучения не является новой, данное понятие выступало в других дефинициях как самостоятельное, саморегулируемое или самоорганизованное обучение. Самоуправляемое обучение играло важную роль в разные эпохи и в разных контекстах как идея или методический подход к обучению. Её изучали Я. А. Коменский, Джон Локк, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, А. Дистерверг. Ими были разработаны основы формирования стремлений и умений самообразования, готовности к активному самостоятельному познанию.

В настоящее время в структуре саморегулируемого обучения можно выделить операциональный компонент, мотивационный и когнитивный [1].

Исследование организации саморегулируемого обучения позволило установить, что в условиях в вузе оно становится принципиально возможным, если:

1) в учебном процессе будут соблюдаться гуманистические принципы диалогичности, равенства, открытости и взаимного уважения между обучающими и обучающимися;

2) будут созданы условия для взаимной ответственности субъектов образовательного процесса при доминировании организующей роли обучающихся;

3) саморегулируемое обучение будет носить сквозной характер, а его стратегии будут применяться комплексно;

4) саморегулируемая учебно-познавательная деятельность обучающихся будет соответствовать требованиям учебных программ,

промежуточной и итоговой аттестации.

Выявленные основные принципы организации саморегулируемого обучения позволяют претворять в жизнь стратегии саморегулируемого обучения в условиях вузовского образования. Среди них влияние культурного контекста, в котором проходит жизнедеятельность обучающегося, а также андрагогический и индивидуально-дифференцированный подход.

В ходе исследования установлено, что внедрение стратегий саморегулируемого обучения в практику вузовского образования требует определения текущих уровней развития сферы саморегуляции и самоактуализации у студентов, типов акцентуации их личностей, наличия у данной категории обучающихся способности к самоуправлению, а также степени их готовности к осуществлению саморегулируемой учебно-познавательной деятельности. При этом при определении последней представляется важным разграничить ее общепедагогическую и профессионально-ориентированную составляющие.

Литература:

1. Кондратьева Э. В., Пронина О. В., Купцова В. В., Титов Ю. М., Смирнов В. В. Методические аспекты организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку // Наука и образование в социокультурном пространстве современного общества. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. В 3-х частях. – 2016. – С. 69-70.

ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ШАХМАТИСТОВ

Ляхов Д. И.,

Российский государственный социальный университет

Для эффективности тренировочного процесса сегодня требуется применение новых технических средств обучения, накопление теоретического и практического материала по обучению юных шахматистов. Так, достижения электроники и создание новых аппаратов оргтехники ознаменовали собой появление технических средств, которые потребовали разработку новых информационно-коммуникационных форм обучения, связанных с компьютерами (КП). Гроссмейстер В. Ю. Волков отмечал, что технология компьютерного обучения рассматривается как обучение с учетом конечных результатов деятельности, причем ему придается характер устойчивого, целенаправленного и эффективного процесса познания. Необходимо иметь в виду, что шахматные компьютерные программы – только

средство и посредник между тренером и спортсменом, а управление процессом подготовки происходит только в пределах модели, избранной тренером на этапах тренировки. Компьютерные технологии (КТ) являются частью информационных технологий [1, С. 48].

Известны следующие принципы применения КТ в образовательном процессе: 1) принцип инновации, когда специальные учебные курсы содержат материалы по изучению различных аспектов и возможностей применения компьютерной техники в учебном процессе; 2) принцип моделирования – использование специальных учебных курсов, сочетающих в себе теоретическое ознакомление с практическим использованием результатов в учебно-тренировочных занятиях; 3) принцип сопровождения – применение методики преподавания теоретического и практического разделов с использованием КТ; 4) принцип мониторинга – использование КП для наблюдения за уровнем знаний, умений; 5) принцип информационного обеспечения – получение необходимой информации с помощью специализированных информационных КП [2, С. 105]. Тренерами на различных этапах подготовки юных шахматистов используется множество обучающих программ [3, С. 46]. Характеристики шахматных программ в учебно-тренировочном процессе приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристика шахматных программ.

Программы	Уровень мастерства (ЭЛЮ)	Количество позиций либо уроков	Дебют	Миттельшпиль	Эндшпиль
ИПС СА	1600-2700	2 240000 партий и 7 игровых программ	√	√	√
«Александр Алехин»	1500-2300	1300 партий и 200 позиций	√	√	√
«Михаил Таль»	1500-2300	2590 партий и 260 позиций	√	√	√
«Эмануил Ласкер»	1500-2300	630 партий и 200 позиций	√	√	√
«Хосе Рауль Капабланка»	1500-2300	640 партий и 200 позиций	√	√	√

СТ-ART 3.0.	1400-2400	1220+1000 позиций		✓	✓
Шахматные этюды	1600-2400	950+900 заданий			✓
Стратегия 3.0	1600-2400	250 примеров и 1100+450 заданий		✓	✓

Литература:

1. Алифиров А. И., Михайлова И. В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Учебно-методическое пособие. – М.: Столица, 2016. – 116 с.

2. Алифиров А. И., Михайлова И. В. «Искусственный интеллект» в шахматах / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Инновационная наука. – 2016. – № 3-2. – С. 105-106.

3. Козлов А. Н., Михайлова И. В., Алифиров А. И. Практические аспекты обучения шахматной игре / Козлов А. Н., Михайлова И. В., Алифиров А. И. // Альманах мировой науки. – 2016. – № 2-2 (5). – С. 46-47.

ТАКТИЧЕСКИЕ ВАРИАНТЫ ИГРЫ В ХОККЕЙ С МЯЧОМ

Малофеев А. Ю.,
Курнаев С. Ю.,

*Ульяновский государственный педагогический университет
им. И. Н. Ульянова*

Хоккей с мячом является коллективной спортивной игрой, в которой действия всех игроков направлены на достижение общей стратегической цели. Это достигается путем решения частных тактических задач при условии должного выполнения хоккеистами своих функциональных обязанностей в зависимости от амплуа. Под тактической системой (схемой) понимают такую форму ведения игры, когда заранее определены места, функции и действия каждого игрока, задачи отдельных линий и групп, т. е. каждый тактический вариант имеет четко разработанную схему расположения игроков-партнеров на поле, определяющий характер и степень их взаимодействия в ходе игры.

Системы игры в хоккее с мячом достаточно вариативны, но имеют место и базовые понятия как, например, «позиционное нападение», «игра на контратаках», «прессинг», «стремительное нападение» и ряд других. Вместе с тем, эти основные схемы (направления) командной игры в дальнейшем и конкретизируются, и видоизменяются (совершенствуются). Так, атакующие действия могут начинаться за

счет разнообразных перемещений и передач на своей половине поля, а затем чтобы преодолеть плотные оборонительные построения соперника, целесообразно вести игру с использованием всего игрового пространства поля, как бы «растягивая» защитников в стороны.

Тогда как, дальний и точный бросок-передача мяча вратарем через все поле на ход нападающему, дает основание классифицировать данное взаимодействие как обособленный вариант начала атаки. Следующий вариант командной схемы игры такой: не только при организации защиты необходим численный перевес в игроках, важен он и при организации позиционного нападения на определенном участке поля (фланги или по центру поля). На флангах атаки эту тактическую задачу и функции обычно выполняют крайние полузащитники, т. н. «бортовики», т.к. их всегда могут и обязаны подстраховывать номинальные защитники.

Приведенные примеры свидетельствуют, что в хоккее с мячом, как и в других командных игровых видах спорта выделяют два основных раздела тактики – это тактика игры в нападении и тактика защиты. Эти крупные условные блоки (разделы), в свою очередь, подразделяются на индивидуальные, групповые и командные действия и взаимодействия, проявляющиеся в той или иной степени в соревновательном поединке. Уровень индивидуальной технико-тактической подготовленности хоккеистов отражается в слаженности их действий и, несомненно, влияет на выбор тренером варианта командной тактики в отдельной официальной игре. Эта конкретная тактическая установка придает командной игре особый «рисунок», в дальнейшем требуя от игроков вести игру в соответствующем темпе (ритме), при четком взаимодействии в линиях и плотности между линиями – все это в итоге должно обеспечить точность и направленность передач для завершающей стадии атаки. В индивидуальной тактике игрока выделяется его умение занимать активную позицию на поле, предлагая партнеру отдать ему пас или выполнить ответную, невыгодную для соперника передачу.

Несомненно, и то, что хоккей с мячом, как вид спорта последовательно развивается, одновременно совершенствуется и тактика игры. Современное видение построения комбинаций игры соответственно требует и должного воплощения в виде «креативного» мышления хоккеиста на ледовой площадке, наличия у игроков творческого подхода в реализации разнообразных тактических схем. Развитие тактики хоккея с мячом идет по нескольким направлениям, но ведущими на сегодняшний день являются «шведский» вариант и «русский» подход в построении атакующих и оборонительных игровых командных действий. Интенсификация игры, выражающаяся в увеличении количества технико-тактических приемов ведения игры (ТТД) делает тактику хоккея более гибкой и эффективной.

Литература:

1. Панин И. Н. Русский хоккей с мячом: техника, тактика, правила игры: учебно-методическое пособие. – М.: Советский спорт, 2005. – 108 с.

ВОСПИТАНИЕ ГАРМОНИЧНО РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ НА ПРИМЕРЕ РОССИИ, ГЕРМАНИИ И ВЕЛИКОБРИТАНИИ

**Мартынова А. Е.,
Моисеева О. В.,
Цыплакова И. В.,
Шеховцова И. И.,**

*ГБПОУ ВО «Воронежский государственный
промышленно-гуманитарный колледж»*

В России детские дошкольные учреждения можно разделить на детский сад общеразвивающего вида, компенсирующего вида и комбинированного вида. Детский сад общеразвивающего вида направлен на развитие интеллект ребенка, его физических, эстетических и социальных способностей. Детский сад компенсирующего вида нацелен на коррекцию патологий у ребенка. Для работы с детьми привлекают врачей, развивающие занятия строятся с учетом особенностей ребенка, а само здание такого детского сада может быть построено с пандусами и расширенными дверными проемами. Детский сад комбинированного вида сочетает в себе группы, которые типичны для общеразвивающего садика, и те, которые встречаются в компенсирующих детских садах. Педагоги подобного детского учреждения обучены воспитывать совместно здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья. Система дошкольного образования в нашей стране характеризуется своей многофункциональностью, разноплановостью, свободой определения приоритетного развивающего направления и полипрограммностью. Структура дошкольного учреждения предусматривает обучение воспитанников в возрасте от 3 до 7 лет.

Система дошкольного образования в Германии направлена на развитие у детей детсадовского возраста навыков логического мышления, правописанию немецких детей до школы не обучают. Критерием готовности к школьному образованию выступает нормальная социальная зрелость, т.е. способность малыша понимать и выполнять задания, соблюдать правила, концентрироваться на образовательном процессе, подчиняться общей дисциплине и внимательно доводить начатый процесс до конца. В ФРГ есть детские учреждения (Kindertagesstätten) для детей в возрасте до 6 лет. Они всесторонне развивают детей и последовательно готовят их к школе.

Но не все дети ходят в детский сад (Kindergarten). Многие садики работают только в первой половине дня. Молодые немецкие пары обращаются за помощью к няне (Kindermädchen), некоторые семьи нанимают Au-Pair-Mädchen (инострannую девушку, проживающую в семье и присматривающую за детьми). Детские ясли (Kinderkrippe) работают полный день. Туда можно оформить малыша с восьми недель. Детские сады в Германии не входят в систему обязательного образования.

В Великобритании бесплатное дошкольное образование является полным или неполным для детей до 5 лет и предоставляется в школах, детских садах, детских классах или допустимых классах в начальных школах. Большинство детей посещают детские сады временно или постоянно. Особое значение придается развитию личных и общественных навыков. Чаще всего детские сады и допустимые классы открыты в течение 38 недель, а дневные сады могут быть открыты круглогодично. В английских детских садах акцент делается не только на общем образовании, но и на таких умениях, как читать и писать. Образовательные программы довольно сложны.

Литература:

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 в редакции от 02.03.2016. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=194773;div=LAW;dst=100003,1;rnd=203280.26908521662584106>

2. Нестерова Н. М. Страноведение: Великобритания / Н. М. Нестерова. – Ростов на/Д. – Феникс, 2014. – 219 с.

3. Кузнецова О. В. Научно-педагогические предпосылки перспектив эволюции непрерывного образования в России, Великобритании, США (компаративистический анализ) : дис. .канд. пед. наук / О. В. Кузнецова. – Карачаевск, 2005. – 175 с.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЕНКА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ

Мердеева Д. З.,

*АНО ДО «Планета детства Лада» д /с № 72 «Подсолнушек»
г. о. Тольятти*

Одной из функций психологической службы детского сада является создание условий для сохранения и укрепления психофизического здоровья и эмоционального благополучия детей. Особенно это актуально в период, когда дети впервые поступают в детский сад. Обеспечение эмоционального благополучия ребенка – одно из важнейших условий в период адаптации к детскому саду в раннем возрасте.

Стремясь достичь основной цели – охрана и укрепление психического здоровья детей дошкольной образовательной организации, свою работу педагог-психолог строит в различных направлениях. Включается в образовательный процесс, во все формы работы с педагогическим коллективом, устанавливает взаимоотношения с родителями и воспитанниками.

Большое внимание уделяется работе с родителями. Сюда входит предварительная работа с семьей; сбор информации об индивидуальных особенностях ребенка, его темпераменте, предпочтениях; практическое взаимодействие с родителями.

Следующее направление деятельности – это работа с педагогами группы раннего возраста. В начале учебного года педагог-психолог проводит консультации, практические занятия, где напоминает: об особенностях данного возраста; о возникающих в ходе адаптации вопросах и проблемах; о необходимых приемах взаимодействия с детьми раннего возраста.

И самое главная работа педагога-психолога в данном контексте – это организация игровой деятельности с детьми в адаптационный период.

Основная задача этой деятельности снятие эмоционального напряжения, создание положительного настроения у ребенка. Данная работа проводится без принуждения, организуется незаметно для ребенка, посредством включения взрослого в процесс игровой деятельности. Здесь необходим дифференцированный, индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывающий его интересы и возможности.

С детьми адаптационной группы проводится эмоционально-стимулирующая гимнастика. Это связано с тем, что утреннее состояние детей разное: некоторые дети заторможены, другие возбуждены. Эмоционально-стимулирующая гимнастика помогает приобрести ребенку положительное эмоциональное состояние, хороший тонус на весь день. Ведь жизнерадостность и хорошее настроение содействуют разрядке нервной системы, а значит, обеспечивают оздоровительный эффект.

Игры на развитие тактильно-кинестетической чувствительности («Ласковый мелок», «Волшебные дощечки»), особенно актуальны для детей, у которых потребность в прикосновениях значительно сильнее, чем у сверстников. Эти игры помогают привести в равновесие эмоциональное состояние ребенка, нормализуют работу нервной системы, восстанавливают бодрое настроение. Использование имитационных движений, стихов, потешек способствуют развитию артикуляционного аппарата, мелкой моторики рук, двигательной памяти и координации движений, взаимосвязанных со словами и музыкой, так как в игре заложено содержание разных двигательных

действий. Мы стараемся включать потешки, приговорки и другие фольклорные произведения с акцентом на гендер (для мальчиков – о мальчиках, для девочек – о девочках).

Используя в практике такую систему работы, адаптационный период детей проходит легче, меньше волнуются и родители.

Литература:

1. Алямовская В. Г., Петрова С. Н. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста. – М.: 2002.

2. Маханева М. Д., Решикова С. В. Игровые занятия с детьми от 1 до 3 лет. Методическое пособие для педагогов и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2005.

3. Самые маленькие в детском сад / Из опыта работы московских педагогов. Линка-Пресс,

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РОДНОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ

**Моисеева О. В.,
Мартынова А. Е.,
Цыплакова И. В.,
Шеховцова И. И.,**

*ГБПОУ ВО «Воронежский государственный
промышленно-гуманитарный колледж»*

Условием качественного современного образования сегодня является гармоничное сочетание традиционного обучения с использованием передовых технологий. Наличие компьютеров, электронных материалов в учебном заведении и дома позволяет поднять учебный процесс на новый уровень. Средства компьютерной телекоммуникации обеспечивают доступ к информационным ресурсам ведущих отечественных и зарубежных электронных газет, журналов, энциклопедий. Просмотр и чтение таких сайтов помогает совершенствовать навыки чтения и учит студентов ориентироваться в информационном потоке. Можно погулять по чудесным местам любой страны, познакомиться с героями любимых произведений, узнать правописание слов. Никаким рассказом и объяснением нельзя заменить эти впечатления. Урок с применением новых технологий должен быть наглядным, информативным, интерактивным, экономить время студентов и преподавателя, позволять обучающемуся работать в своем темпе, а педагогу – работать дифференцированно, давать возможность оперативного контроля и оценки работы студента. Можно выделить два главных достоинства компьютера – интерактивность, то есть способность выполнять определенные действия в ответ на

действия обучающегося, и мультимедийность, то есть, возможность предъявлять и тексты, и изображения, а также воспроизводить звук и музыку. Студенты лучше воспринимают, перерабатывают и запоминают именно визуально представленный материал. Одной из составных частей наших занятий является мультимедийная презентация, подготовленная преподавателем или студентом. Она используется нами при обучении навыкам аудирования, говорения, проведения тестовых заданий, для демонстрации богатейшего материала по грамматике, страноведению, на этапе изучения нового материала, при опросе и т. д. Например, нами совместно со студентами разработаны циклы уроков на темы: «Как это правильно по-русски», «Охрана окружающей среды», «Кумиры молодежи» и др. Особой формой работы являются проекты. Работа над ним по силам тем студентам, которые увлечены данным предметом и хотят получить навык работы с научной литературой, научиться практическому применению знаний в области информационных и компьютерных технологий. Особую значимость приобретает использование интерактивной доски и мультимедийного проектора. Повышается авторитет педагога в глазах молодого поколения, которые с современными мультимедиа на «ты». Важным средством обучения в условиях информатизации образования являются электронные образовательные ресурсы. Поиск нужных сведений прост: необходимо указать на незнакомый термин и тут же получить его определение.

Студенты нашего колледжа активно используют современные информационные технологии, что способствует развитию личности, подготовки к будущей профессиональной деятельности, к свободной и комфортной жизни, возможности быть конкурентоспособным на рынке труда.

Литература:

1. Мухлаев В. А. Использование информационных технологий в развитии познавательной активности учащихся / В. А. Мухлаев // Образование и саморазвитие. – 2012. – Т. 1, № 29. – С. 50-55.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации педагог. кадров / Под ред. Е. С. Полат. – 2 – е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 272 с.
3. Огольцова Н. Н. Мультимедийные проекты как форма интеграции педагогических и информационных технологий / Н. Н. Огольцова, В. А. Стародубцев // Информатика и образование. – 2007. – № 7. – С. 104-106.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРОДУКТИВНОГО ПОСТРОЕНИЯ ТАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ В МАРАФОНСКОМ БЕГЕ ПРИ ВОЗДЕЙСТВИИ ПОВЫШЕННЫХ ТЕМПЕРАТУР

Петров Н. Ю.,
Фатьянов И. А.,

Волгоградская государственная академия физической культуры

Для победителей чемпионатов мира (ЧМ) и Олимпийских игр (ОИ) характерна высокая степень реализации собственных возможностей [3, с. 124].

Соревновательная практика победителей и призеров данных марафонских забегов свидетельствует о значительных колебаниях скорости бега (табл. 1).

Таблица 1 – Отклонение скорости бега от средней соревновательной у победителей и призеров ЧМ (2001–2015 гг.) и ОИ 2012 г.

Выборки по месту	Отметки дистанции, км									X, %
	5	10	15	20	25	30	35	40	2,195	
1 (n=9)	1,79	0,13	-0,68	0,25	-0,07	-0,62	-0,80	-0,51	0,16	-0,04
2 (n=9)	1,16	-0,34	-1,30	-0,24	-0,63	-0,87	0,00	0,92	1,77	0,05
3 (n=9)	0,91	-0,90	-1,91	-0,72	-0,94	-1,19	0,15	2,08	4,20	0,19
Призеры (n=27)	1,29	-0,37	-1,30	-0,23	-0,55	-0,89	-0,22	0,83	2,04	0,07

Для тактики бега победителей ЧМ и ОИ более характерно медленное начало и увеличение скорости на второй половине дистанции (табл. 2).

Таблица 2 – Соотношение времени преодоления 1-й и 2-й половин марафона победителями и призерами ЧМ (2001–2015 гг.) и ОИ 2012 г.

Выборки по результату	1-я половина марафона	2-я половина марафона	Разница, с	Число попыток со снижением скорости	Число попыток с увеличением скорости
1 (n=9)	1:05.18	1:04.57	-21	3	5
2 (n=9)	1:05.20	1:05.38	18	4	4
3 (n=9)	1:05.21	1:06.12	51	5	3
Призеры (n=27)	1:05.20	1:05.36	16*	12	12

Данные факты связаны с выбором продуктивного тактического варианта распределения сил на дистанции с учетом негативного влияния повышенной температуры окружающей среды. В период с 2000 по 2015 гг. средний температурный показатель данных пробегов составлял 24°C [2, с. 32-37].

На рисунке 1 представлен график преодоления марафонской дистанции чемпионом мира 2015 года.

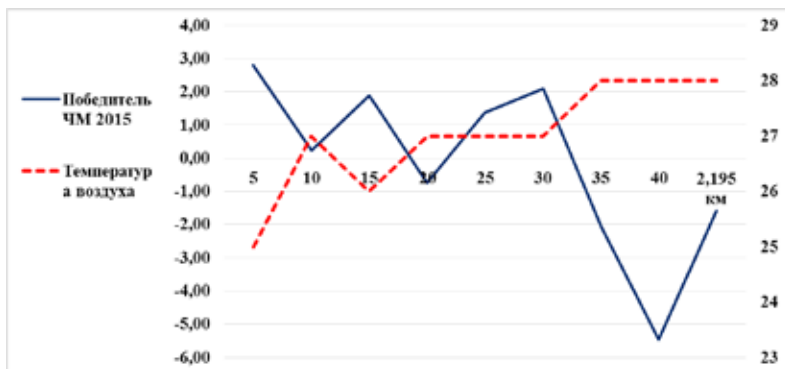


Рис. 1. Продуктивный тактический вариант преодоления марафонской дистанции в условиях действия повышенной температуры воздуха

На графике четко видно, что температурный показатель данного пробега превышает оптимальный (10-14°C) [1, с. 342; 2, с. 32-37], следовательно, негативно воздействует на результативность спортсменов. С учетом этого воздействия тактический вариант бега корректируется и отличается следующими особенностями:

- медленное начало, скорость ниже средней практически на всем отрезке от 1 до 35 км, с колебаниями 0,2-2,8 % (исключение 20 км – скорость выше средней на 0,7 %, связано это с тактическими действиями конкурентов);
- постепенное увеличение скорости на второй половине дистанции;
- увеличение скорости после 35 км на 2 %, а после 40 на 5,5 %;
- поддержание набранной скорости до самого финиша.

Нами установлено, что «отрыв» лидера от основных конкурентов никогда не происходил на первой половине дистанции (табл. 3). Результаты исследований показывают, что победители ЧМ и ОИ на марафонской дистанции были способны локально увеличить скорость бега в диапазоне от 0,2 до 5,9 % от средней соревновательной, наиболее часто это происходило после преодоления 40 км дистанции (табл. 3). Это также обусловлено выбором тактического варианта распределения сил на дистанции с учетом негативного влияния температурного фактора и высоким уровнем конкуренции.

Таблица 3 – Показатели характеризующие тактическую борьбу в ходе исследуемой группы соревнований

ЧМ, ОИ (год)	Характеристики тактики бега	
	Отметка дистанции после которой происходил значительный «отрыв» лидера от конкурентов, км	Увеличение скорости в момент «отрыва» от соперников, % от средней соревновательной
2001	40	-5,93
2003	40	-3,92
2005	30	-1,48
2007	35	-2,96
2009	40	1,96
2011	30	-5,76
2013	40	-4,46
2015	40	-5,47
2012	40	-0,24

На данных турнирах, в связи с неблагоприятными температурными условиями, преобладает тактическая установка на победу в соревнованиях, а не на достижение максимального результата. При данном варианте спортсмены не спешат рисковать, чтобы не поплатиться в дальнейшем падением скорости или сходом с дистанции из-за воздействия на организм повышенной температуры воздуха. Можно утверждать, что они экономят силы практически на всей первой половине дистанции и только ближе к 40 км, при появлении уверенности в своих силах, начинают наращивать скорость.

Таким образом, в структуре специальной подготовленности квалифицированных бегунов-марафонцев необходимо развивать способность к ускорению по ходу преодоления дистанции на фоне прогрессирующего утомления и действия высокой температуры окружающей среды, поскольку это является одним из ключевых условий реализации тактической установки на победу в состязании.

В ситуации, когда спортсмен готовится к участию в официальных соревнованиях (ОИ, ЧМ и т. д.), необходимо тщательно изучить условия предстоящего забега. Если предполагаемые температурные характеристики намеченного старта значительно выходят за диапазоны оптимальных следует:

1. Моделировать в тренировочном процессе температурные характеристики предстоящего старта с целью формирования соответствующих адаптационных перестроек в организме спортсмена.

2. После определения текущего уровня подготовленности и последующего выбора тактического варианта преодоления дистанции необходимо вносить поправки при определении целевой среднесоревновательной скорости:

- снижение скорости на первом 10-35 километровой отрезке дистанции на 0,2-2,8 % от средней соревновательной;
- постепенное увеличение скорости на второй половине дистанции;
- при появлении уверенности в своих силах увеличение скорости на 0,2 до 5,9 % от средней соревновательной с целью «отрыва» от основных конкурентов;
- по возможности сохранение набранной скорости до самого финиша.

Литература:

1. Фатьянов И. А., Петров Н. Ю. Оценка конкурентоспособности бегунов-марафонцев в процессе соревновательной деятельности, протекающей в условиях действия повышенных температур/ И. А. Фатьянов, Н. Ю. Петров // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6; URL: www.science-education.ru/130-22911

2. Фатьянов И. А., Петров Н. Ю. Исследование температурных характеристик, присущих результативному преодолению марафонской дистанции / И. А. Фатьянов, Н. Ю. Петров // Научно-методический журнал Физическое воспитание и спортивная тренировка. – 2014. № 2 (8). – С. 32-37.

3. Фатьянов И. А. Сравнительный анализ выступлений бегунов-марафонцев высокой квалификации в рамках крупнейших соревнований / И. А. Фатьянов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2012. – № 11 (93). – С. 122-126.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФГОС СПО В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УДМУРТСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

**Пушина Н. В.,
Зайцева Е. А.,
Морозова Ж. В.,**

Ижевский техникум индустрии питания

Национальная система профессиональных квалификаций организационно и нормативно регулирует механизмы кадровой политики Российской Федерации, в которой подготовка кадров играет одну из ведущих ролей. [1, с. 26]. Сегодня в системе среднего профессионального образования накоплен достаточно большой опыт реализации системно – деятельностного и модульно – компетентностного подходов.

В профессиональных образовательных организациях появились учебные планы, реализующие индивидуальные образовательные траектории обучающихся, реализуется вариативная составляющая той или иной отрасли, работодатели принимают активное участие в разработке образовательных программ и профессиональных модулей. Тем не менее, когда шла реализация ФГОС СПО – 3, содержание профессиональных стандартов не могло быть учтено, поскольку они в тот период времени находились в разработке. Сейчас в системе СПО идёт активная подготовка к внедрению ФГОС по ТОП – 50 и на местах изучают концепцию реализации ФГОС СПО – 4.

Основные вопросы, которые стоят перед профессиональными образовательными организациями в целом не изменяются: Чему учить и как учить в условиях сопряжения профессиональных и образовательных стандартов? Сегодня имеется несколько факторов, влияющих на содержание профессионального образования, такие как:

- Международные профессиональные стандарты, нормы, правила, в т. ч. WS;
- изменения в содержании профессиональной деятельности (Список ТОП-50);
- требования работодателей, согласно содержанию профессиональных стандартов и др.

Сегодня общественности представлен проект федерального закона «Об оценке профессиональной квалификации на соответствие профессиональным стандартам». Согласно нормативно заявленным требованиям, существенно меняется взаимодействие образовательных учреждений и работодателей. Проблема реализации ФГОС СПО на современном этапе связана, прежде всего, с подготовкой специалистов, уровень которых должен отвечать требованиям работодателей, а это невозможно без составления образовательных программ на основе сопряжения образовательных и профессиональных стандартов.

Методическое обеспечение этого процесса значительно усложнилось, поскольку образовательные организации должны владеть технологиями разработки образовательных программ разного уровня и учитывать при этом требования работодателей. Повар, кондитер – одни из самых востребованных профессий в системе СПО. В нашем техникуме давно и продуктивно идёт подготовка рабочих программ профессиональных модулей по профессии «Повар» с учётом требований профессиональных стандартов, и, соответственно, все обеспечивающие заданное качество образования сопроводительные материалы учитывают требования как ФГОС, так и профессионального стандарта (ПС). Педагогами техникума индустрии питания были разработаны рабочие программы профессиональных

модулей в части МДК, учебной и производственной практик, контрольно-оценочные средства и др., учитывающие требования профессиональных стандартов «Повар» и «Кондитер». Подход к разработке этих документов принципиально отличался от подхода к разработке нормативной базы и программных документов других учебных заведений, поскольку в техникуме подготовка студентов уже давно ведется в соответствии с запросами работодателей. Тем не менее, обозначилась следующая проблема: каким образом учитывать запросы работодателей, не нарушая при этом требования ФГОС?

С появлением в 2015 году нормативного документа «Методические рекомендации по разработке ОПОП и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов», утвержденного Министерством образования и науки РФ, рабочая группа педагогов техникума приняла решение разработать и внедрить в образовательный процесс обновленную рабочую программу профессионального модуля ПМ.04 «Приготовление блюд из рыбы».

Новый подход в профессиональном образовании, заключающийся в продуктивном взаимодействии образовательных организаций с работодателями, позволяет ежегодно корректировать ОПОП, программы модулей, практик за счет вариативной составляющей ФГОС СПО и всегда при этом отвечать всем требованиям и запросам работодателей. Задача станет еще более выполнимой, когда в образовательной среде появятся отраслевые профессиональные стандарты, работа над которыми активно ведется [4, с. 4]. В перспективе коллектив техникума планирует учитывать в программных документах и требования стандарта WorldSkills «Молодые профессионалы».

Литература:

1. Актуальные вопросы развития среднего профессионального образования: практическое пособие / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, О. Ф. Клинк, А. И. Сатдыков, И. С. Сергеев, А. А. Факторович; под общ. ред. А. Н. Лейбовича. – М.: Федеральный институт развития образования, 2016. – 256 с.
2. Морозова Ж. В. Формирование и оценивание социальных и профессиональных компетенций обучающихся в профессиональном лице: Навуч.-метод. пособие. – Ижевск: Издательство ИПК и ПРО УР, 2010. – 100 с.
3. Рекомендации по формированию вариативной составляющей федерального государственного образовательного стандарта начального и среднего профессионального образования: методические рекомендации / Сост. Ж. В. Морозова, А. С. Килин, Т. Н. Бабкина. – Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2012. – 94 с.
4. Рекомендации по формированию вариативной составляющей ФГОС СПО в соответствии с требованиями работодателей к качеству профессионального образования: Метод. рекомендации / Сост. Ж. В. Морозова, А. С. Килин, Т. Н. Бабкина. – Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2013. – 108 с.

РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, СРЕДСТВАМИ ШАХМАТ

Розанов Е. А.,

Российский государственный социальный университет

В последнее время внедрение в обучение новых средств тренировки, в том числе новых разработок пользуется огромным спросом, так одним из нововведений стало использование в процессе подготовки новых шахматных компьютерных технологий. Его суть состоит в том, что на персональные компьютеры устанавливаются программа, фиксирующая результаты каждой тренировки в виде статистики занятий и конкретных результатов выполнения каждого тренировочного упражнения, включая скорость принятия решения и уровень ошибок, допущенных испытуемыми спортсменами [1, С. 87].

Искусственный помощник не только точно фиксирует, но и первично обрабатывает информацию на автоматизированной основе. На игровых зонах ведется библиотека всех сыгранных партий спортсменом и динамика изменения силы игры в условных единицах рейтинга; в шахматных программах подсчитывается результат выполнения каждого тренировочного задания и строится гистограмма результатов в зависимости от степени трудности заданий и правильности их выполнения. Программа может работать в параллельном и последовательном режимах, что повышает моторную плотность тренировки и увеличивает индивидуализацию процесса обучения [3, С. 47].

На почве данного нововведения был проведен эксперимент, в котором приняли участие детско-юношеская школа олимпийского резерва – СДЮШОР шахматного клуба им. Т. В. Петросяна (Москва) и контрольная группа учащихся – СДЮШОР № 3 (Нижний Новгород). Указанный эксперимент был проведен в течение двух лет, где сравнивались две методики подготовки юных спортсменов – стандартная и экспериментальная. На момент проведения эксперимента предполагалось, что внедрение компьютерных технологий даст лучшие результаты в спортивной подготовке.

Далее в этой связи будем использовать термин «искусственный помощник» тренера. Это в определенной степени заменяло обычное преподавание, где взаимодействие ученик и преподаватель осуществляется традиционным способом, в нашем случае – спортсмен и помощник экспериментатора. В то же время в обеих группах был один и тот же тренер в лице экспериментатора [2, С. 105].

Так как преподавание по экспериментальной методике осуществлялось через искусственного помощника, использующего компью-

терные технологии, выравнивание помощников экспериментатора не требовалось. Не идентичность искусственного помощника тренера в экспериментальной группе и естественного помощника в контрольной группе как раз и определяла экспериментальный (варьируемый) фактор. В этих условиях было бы более целесообразным провести последовательный аналитический эксперимент. К сожалению, его нельзя было осуществить внутри экспериментальной группы юных спортсменов. Это было связано с тем, что занятия группы учащихся СДЮШОР шахматного клуба им. Т. В. Петросяна всегда проходили в компьютерном классе, и в процессе подготовки юных шахматистов было невозможно исключить испытываемый фактор (применение компьютерных программ и шахматных ресурсов Интернет).

Литература:

1. Алифиров А. И., Михайлова И. В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Учебно-методическое пособие. – М.: Столица, 2016. – 116 с.

2. Алифиров А. И., Михайлова И. В. «Искусственный интеллект» в шахматах / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Инновационная наука. – 2016. – № 3-2. – С. 105-106.

3. Козлов А. Н., Михайлова И. В., Алифиров А. И. Практические аспекты обучения шахматной игре / Козлов А. Н., Михайлова И. В., Алифиров А. И. // Альманах мировой науки. – 2016. – № 2-2 (5). – С. 46-47.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ШАХМАТИСТОВ ПО ТЕОРИИ БИНЕ

Ромадина Е. А.,

Российский государственный социальный университет

Для достижения высоких результатов в шахматном спорте необходим анализ и совершенствование психологических процессов – мышления, внимания, памяти, скорости реакции, эмоций. Шахматы являются удобной моделью для изучения психологии человека. На связь шахматной игры с особенностями человеческой психики обратили внимание еще великие просветители. Дидро оценивал шахматы, как «лучший пробный камень для определения ума человека». В «Энциклопедии» (1751 г.) он приравнивал к одному из чудес человеческой психики сеанс одновременной игры Филидора против трех соперников, не глядя на доски, т. е. «вслепую» [2, С. 105]. Первые психологические наблюдения и исследования на шахматном материале начал осуществлять А. Бине в 1892 году. Он изучал вопросы психологии памяти и стремился выявить закономерности лучшего запоминания сложного материала. Анкета из 14 вопросов

была отправлена 62 шахматистам (среди них были очень известные игроки, например, Зигберт Тарраш). Результаты исследования были опубликованы в форме доклада в Сорбонском университете. А. Бине пытался объяснить механизмы запоминания огромного числа шахматных позиций во время сеанса одновременной игры вслепую: «Очень трудно синтезировать различные документы и мнения о содержании шахмат. Существует аналогия между математическими вычислениями и шахматами, но это вовсе не идентичные понятия. В уме каждого шахматиста находится множество шахматных силлогизмов в латентном состоянии, которые смогут ему позволить сделать внезапно большой прыжок с одного конца мыслительной цепи на другой. Это помогает найти среди тысячи два или три хода, которые заслуживают внимания, то есть владеть «чувством позиции». Это особенно ярко сказывается в «игре вслепую» против нескольких участников».

А. Бине сделал ряд важных выводов: 1. Между развитием памяти и мышления есть зависимость, но эта зависимость не прямая. То есть по развитию памяти еще нельзя судить о мощи интеллекта и наоборот. 2. Запоминание в условиях сложной практической деятельности носит ярко выраженный избирательный характер. Попытка опираться на буквальное запоминание бессмысленна и не реальна. 3. В запоминании ведущая роль принадлежит смысловым, логическим элементам. Но идеи запоминаются лучше тогда, когда они сочетаются с определенными зрительными представлениями. 4. Выделение определенных смысловых элементов при запоминании и воспроизведении обусловлено задачами деятельности. Бине пришел к основополагающему выводу, что лучше играет тот, кто объективнее оценивает позицию и дальше рассматривает варианты. Это положение полностью разделяется в настоящее время. Работы А. Бине имели колоссальное значение как для психологии, так и для шахмат. Но среди профессиональных шахматистов эти работы не получили однозначной оценки, так как некоторые высказывания Бине были весьма неоднозначны. В другом месте Бине верит испытуемому С. Розенталю, который заявил, что может рассчитывать варианты на 500 ходов вперед [1, С. 58].

Алехина А. А., спрашивали, как он может играть «в слепую» большое количество партий. Он считал, что весь секрет заключается в природной остроте памяти, которую развивают основательное знание шахматной доски и глубокое проникновение в сущность шахматной игры [3, С. 47].

Литература:

1. Алифиров А. И., Михайлова И. В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Учебно-методическое пособие. – М.: Столица, 2016. – 116 с.

2. Алифиров А. И., Михайлова И. В. «Искусственный интеллект» в шахматах / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Инновационная наука. – 2016. – № 3-2. – С. 105-106.

3. Козлов А. Н., Михайлова И. В., Алифиров А. И. Практические аспекты обучения шахматной игре / Козлов А. Н., Михайлова И. В., Алифиров А. И. // Альманах мировой науки. – 2016. – № 2-2 (5). – С. 46-47.

ТРЕНИРОВКА ШАХМАТИСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТ РЕСУРСОВ

Ромадина Е. А.,

Российский государственный социальный университет

По структуре шахматных ресурсов мировая система Интернет состоит из сайтов. Все сайты организованы как игровые, обучающие и информационные. Именно они представляют наибольшую ценность для совершенствования шахматистов. Для удобства изложения материала все виды шахматных мероприятий и услуг в Интернете можно условно разделить на три большие группы: 1) Статическая информация – то есть информация или услуга, которая была однажды создана и размещена и которой пользователь может воспользоваться; 2) Общение между пользователями; 3) Динамическая информация или услуга (то есть информация или услуга, которая появляется в режиме реального времени). Динамическая информация меняется в зависимости от того, что делает в программе или на сайте пользователь [2, С. 105].

К статической информации применительно к шахматам относятся: а) Просмотр сайтов шахматных новостей; б) Копирование файлов, демоверсий и шахматных партий; в) Поиск, выбор и заказ шахматной продукции в Интернет-магазинах. Общение между пользователями включает: а) Участие в Интернет-конференциях; б) Чат (общение в режиме реального времени); в) Почта. Подразумевает как отправку обычных писем и файлов (например, через стандартные почтовые программы), так и отправку / получение писем с шахматной нотацией и диаграммами через специальные шахматные программы.

Под динамической информацией и услугами подразумевается: 1) Игра в игровых зонах с выбранным противником и обчетом рейтинга. Участие в интернет-турнирах с автоматической жеребьевкой и обновляющейся таблицей. 2) Просмотр и анализ в реальном времени с помощью игровых программ играемых через Интернет партий других участников. 3) Трансляция партий. Очень важно, что юным спортсменам оперативно доступны партии любого очного супертурнира в реальном времени и с экспресс-комментариями силь-

ных тренеров или гроссмейстеров. 4) Проведение лекций. Лектор или тренер имеет возможность в реальном времени через Интернет показать ученикам новый материал, а ученики не только видят все ходы и варианты, но и имеют возможность задать вопрос лектору или ввести свой вариант. 5) Групповые уроки, тесты и конкурсы. Ученики работают по подготовленному тренерами материалу, получая оценки в зависимости от результата работы [3, С. 14].

По мнению заслуженного тренера России М. И. Дворецкого, интернет стал неотъемлемой частью подготовки многих шахматистов практиков и тренеров. О использовании интернета в тренировочном процессе, отметим три составляющие: во-первых – это обучение, во-вторых – игровые виды тренировки, в-третьих – наблюдение за сильнейшими шахматными событиями в режиме реального времени. На игровых сайтах можно в любое время найти равноценного спарринг-партнера. Это существенно повышает интенсивность игровой практики шахматистов, что очень актуально для районов, удаленных от центров шахматной жизни. Имеется возможность играть партию с партнером, находящимся за тысячи километров. Многие любители с удовольствием бы играли или общались с другими шахматистами. Но они не могут этого делать из-за занятости по работе, в силу здоровья или иных причин. Входя в «паутину», играют с другими шахматистами, соревнуются, заказывают лекции сильных гроссмейстеров, совместно анализируют. Сотрудничество – это будет развиваться: оно будет звуковым, визуальным, динамичным [1, С. 58].

Литература:

1. Алифиров А. И., Михайлова И. В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Учебно-методическое пособие. – М.: Столица, 2016. – 116 с.

2. Алифиров А. И., Михайлова И. В. «Искусственный интеллект» в шахматах / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Инновационная наука. – 2016. – № 3-2. – С. 105-106.

3. Алифиров А. И., Михайлова И. В. Новые методы подготовки юных высококвалифицированных шахматистов / Алифиров А. И., Михайлова И. В. // Символ науки. – 2016. – № 3-2. – С. 13-14.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Рыбина И. С.,

Алтайский государственный педагогический университет

Разработка и реализация педагогического обеспечения готовности будущего педагога к профессионально-нравственной самореализации позволит усилить профессионально-педагогическую идентификацию студентов, наполнить учебно-воспитательный процесс новыми ценностно-ориентированными формами и средствами работы, расширить границы проектирования образовательного пространства вуза посредством выхода на социально-значимую проектную деятельность.

На основе установления теоретико-методологической связи категорий самореализации, нравственности и профессионализации личности теоретически обосновано и структурировано содержание понятия «профессионально-нравственная самореализация» (ПНС). Оно рассматривается как процесс раскрытия нравственного потенциала (ценностно-смысловая установка, нравственные качества и просоциальные поступки) в деятельности, способствующей профессиональной идентичности (осознанности, соотнесения, принятия) и личностной зрелости (осмысленности, ценности, ответственности) будущего педагога. В рамках проведенного исследования разработано понятие «готовность к профессионально-нравственной самореализации» как значимая личностно-деятельностная характеристика, способствующая профессионально-педагогической идентификации студентов и отражающая мотивационную (потребность в профессионально-нравственном саморазвитии), когнитивную (система знаний о нравственном саморазвитии), личностную (профессионально-нравственные качества и просоциальные ценностные ориентации) и деятельностную (нравственные стратегии) стороны компонентов профессиональной подготовки в вузе.

Уточнена и систематизирована структура педагогического обеспечения профессиональной подготовки педагога на основе современных социально-педагогических тенденций, которые способствуют проектированию методологических (когнитивное подпространство), личностных (эмотивно-мотивационное подпространство) и социальных (деятельностное подпространство) ресурсов образовательного пространства вуза. Структурированы и описаны условия педагогического обеспечения как процесса проектирования ресурсов образовательного пространства вуза: педаго-

гические (ключевая роль медиатора, система взаимодействия субъектов); психологические (мотивирование, развитие «Я-концепции» субъекта обучения, профессионально-нравственных качеств и стратегий); организационные (единство образовательного, воспитательного и развивающего пространств; создание площадок для нравственной самореализации).

Сконструирована и теоретически обоснована модель педагогического обеспечения готовности будущего педагога к ПНС, представленная в виде блоков: методологически-целевой, структурно-содержательный, процессуально-технологический, результативно-критериальный. Блоки раскрывает её содержательное (целеполагание, подходы, принципы, компоненты готовности, субъекты, критерии, показатели, уровни и результат готовности) и функциональное (функции, механизмы, условия формирования, этапы и методика формирования, система взаимодействия субъектов, формы и средства организации) назначение [1].

Разработанное теоретико-методологическое содержание педагогического обеспечения нацелено на совершенствование процесса профессиональной подготовки студентов педагогических профилей.

Литература:

1. Рыбина, И. С. Профессионально-нравственная самореализация будущего педагога: модель формирования готовности / И. С. Рыбина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – № 6 (61). – С. 125–133.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДИОЗАНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

Садовская Ж. И.,

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка*

Основной целью изучения иностранного языка является коммуникативная компетенция. Общение, коммуникация лежит в основе всей человеческой деятельности, является стимулом, побуждающим к действию, основой наших суждений и представлений о мире, способствует эффективному взаимодействию людей. По определению американского ученого Д. Хаймза «Коммуникативная компетенция – это то, что нужно знать говорящему для осуществления коммуникации в культурно-значимых обстоятельствах» [1, С. 20].

В контексте преподавания иностранных языков следует говорить о диалоге культур и межкультурной коммуникации, где процесс общения усложняется, поскольку участники могут обладать разными картинками мира, что приводит к непониманию информации. Имен-

но поэтому необходимо дать учащимся наглядное представление о жизни, традициях, языковых реалиях иноязычных стран, реализовать важнейшее требование коммуникативной методики – представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной действительности.

Одним из важных приемов овладения коммуникативной компетенцией на иностранном языке является использование аутентичных материалов, в том числе видеофильмов, которые наиболее наглядно демонстрируют изучаемый предмет – иностранный язык – в естественной обстановке.

Целесообразность использования видеофильма в учебном процессе заключается в следующем:

- Процесс овладения языком проходит как постижение живой иноязычной культуры;

- Реализуется индивидуализация обучения и развитие мотивированной речевой деятельности студентов;

- Эмоциональное воздействие на обучаемых снимает коммуникативный барьер и стимулирует общительность;

- Использование различных каналов поступления информации (слуховое, зрительное и моторное восприятие).

- Возможность более активной творческой деятельности преподавателя и студентов.

Существует несколько видов видеоматериалов, которые можно использовать в обучении иностранному языку: специально разработанные учебные материалы; видеоматериалы, которые легко купить или взять на прокат; программы, записанные с телевизионных каналов; видеофильмы, снятые самостоятельно студентами и преподавателем.

О чем следует позаботиться подбирая видеоматериалы? Прежде всего о наполнении, адекватном ситуациям реальной жизни; о содержании и о качестве видеоматериала. Здесь важно дать возможность студентам изучать иностранный язык в контексте, сравнивать явления иноязычной культуры с культурой родного языка, понимать его использование в соответствующих реальной жизни ситуациях. Основу работы составляют: упражнения в комментировании, обсуждении, интерпретации затронутых вопросов. Среди этих упражнений особый интерес представляют: интервьюирование, дискуссия, ролевые игры, драматизация, высказывания собственного мнения о проблеме.

Использование видеоматериала на занятиях является эффективным средством формирования коммуникативной компетенции студентов, интересным и занимательным средством, которое повышает мотивацию студентов к изучению иностранного языка, способствует интенсификации учебного процесса, связывает занятие с реальным миром и показывает язык в действии, в живом контексте.

Литература:

1. Барменкова О. И. Видиозанятия в системе обучения иностранной речи // Иностранные языки в школе. – 2010. №3. – С. 20.

ОСОБЕННОСТИ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ С УЧАЩИМИСЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ

Столярова Н. С.,
Пилюгина Е. И.,

*ГБОУ АО СПО «Астраханский политехнический колледж»
МБОУ г. Астрахани «СОШ №4 им. Т. Г. Шевченко»*

Учащиеся, занимающиеся в СМГ, имеют повышенную мотивацию к вопросам укрепления и сохранения своего здоровья. Они сознательно относятся к здоровью, при систематических занятиях АФК умеют пользоваться всеми средствами и методами для восстановления утраченного здоровья.

Учитывая специфику АФВ, следует выделить главные условия деятельности учителя физкультуры: проектирование развития личности, включение детей, имеющих нарушения в состоянии здоровья, в деятельность по формированию знаний о своем здоровье и умений применять физические упражнения для восстановления здоровья [1].

Решение воспитательных задач через содержание физической культуры выдвигает на ведущее место в деятельности учащихся мотивацию. Мотивация является процессом преобразования потребностей в мотивы, а в результате – побуждением к определенной деятельности (физические упражнения, двигательная активность и т. д.).

Образовательные задачи АФВ в СМГ тесно связаны со спецификой заболеваний и процессом восстановления здоровья после перенесенного заболевания. Особенностью АФВ учащихся, отнесенных по состоянию здоровья к СМГ (при всех его отличиях от физического воспитания учащихся других групп), является то, что в каждой из медицинских групп используют почти все, за небольшим исключением, методы, средства и организационные формы, применяемые в других медицинских группах [1].

Важнейшим фактором, который обеспечивает оздоровительное влияние средств физического воспитания, используемых для учащихся подготовительной и СМГ, является выбор определенных соотношений применяемых средств, их методически правильное сочетание, которое обеспечивает при условии точной дозировки необходимый оздоровительный эффект [2]. Однако, как бы верно

ни была определена общая направленность работы с каждым отдельным учеником, необходимо строго выверять правильность выбранной тактики и стратегии и их соответствие функциональным возможностям организма.

Решающее значение в реализации задач физического воспитания приобретает индивидуализация дозировок не только внутри группы детей со сходными диагнозами, но и по отношению к одному и тому же учащемуся, изменившему в процессе занятий свои резервные возможности. Занятия АФК дают возможность ребенку освоить физические упражнения, которые помогают ему преодолеть болезнь.

Знание учителем индивидуальных особенностей ребенка, анамнеза болезни, резервных возможностей организма в сочетании с тактом, доброжелательностью и заинтересованностью может способствовать реабилитации детей с отклонениями в состоянии здоровья. Эти дети, более чем кто-либо, нуждаются в моральной поддержке и руководстве со стороны старших. Главное требование к учебным занятиям – это разнообразие методических приемов и интересное содержание с учетом специфики медицинских групп, т. е. с учетом особенностей заболеваний или сочетанных хронических болезней.

Литература:

1. Булич Э. Г. Физическое воспитание в специальных медицинских группах. Москва, 1996. – 86 с.
2. Касакина В. Н., Шепягина Л. А. Здоровье. Учебно-методическое пособие. Москва, 2007. – 172с.

МОДЕЛЬ МЫШЛЕНИЯ, ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГА: СТАНДАРТЫ И ТРЕБОВАНИЯ

**Студеникин С. И.,
Рублёв А. И.,
Лядова Л. А.,
Медведева О. А.,**

*Московский государственный институт международных отношений
(университет) МИД РФ (Одинцовский филиал)*

Тем, кто хочет учиться, часто вредит авторитет тех, кто учит
Цицерон

Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н от 18 октября 2013 года утвержден и начал работать с 1 января 2015 года профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основно-

го общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Приказ утверждает, что профессиональный стандарт применяется работодателями при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда.

Стандарт является сводом (кодексом) квалификационных требований к образованию, мировоззрению, личностным качествам (свойствам) педагога, его знаниям и умениям в области образования, обучения и воспитания (профессиональной компетентности), стилю и моделям его поведения и деятельности.

Собственно, аналогично предъявляются требования к квалификации, уровню образования, компетентности выпускников вузов по направлениям подготовки и специальностям (требования ФГОСов). Только в таких ФГОСах обуславливаются подходы к обучающимся по образовательным программам Минобрнауки (школьникам, студентам), а в настоящем стандарте формулируются требования к тем, кто их обучает, воспитывает, развивает и образовывает (учителям, воспитателям, педагогам, преподавателям).

Упомянутый стандарт относится к педагогам дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования. Однако, практически аналогичные, за небольшим изменением, дополнением и уточнением, требования могут и должны быть предъявлены и к педагогическим работникам высшего образования. Профессиональный стандарт деятельности педагога необходим для внедрения в различных образовательных средах – от дошкольного до высшего образования.

В любой другой области профессиональной деятельности также существует набор условий, ограничений, требований, пусть и не всегда формализованных в виде какого-либо стандарта.

Всегда в таких случаях возникает вопрос, проблема: как и почему пришёл человек в данную профессиональную деятельность, способен ли он осуществлять её увлечённо, заинтересованно; насколько она (эта деятельность) совпадает с его потребностями и внутренне мотивирована. Пришёл ли он по призванию или просто для того, чтобы заработать кусок хлеба? Особенную значимость этот вопрос приобретает именно в педагогической деятельности.

Сама постановка вопроса о создании желаемой модели деятельности и поведения педагога является назревшей и необходимой. И это относится, как было уже отмечено ранее, не только к сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, но и к сфере высшего образования.

Для эффективного выполнения требований профессионального стандарта педагогу необходимо «усвоить *ряд фундаментальных*

понятий из психологии личности, возрастной и педагогической психологии, **определяющих результаты образовательного процесса»** [5].

Ему также вменяется в неперемменные обязанности [5]:

- формирование и становление учебной мотивации, развитие коммуникативной компетентности обучающихся;
- формирование системы ценностей личности;
- проектирование и реализация воспитательных программ, постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера;
- проектирование, создание и оценка параметров психологически безопасной и комфортной образовательной среды;
- развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей.

Стандарт выдвигает требования и к «личностным качествам учителя, неотделимым от его профессиональных компетенций» [5].

Личность педагога – это совокупность профессиональных, коммуникативных, личностных свойств (качеств). В образовательном пространстве важнейшим фактором, определяющим психическое и физическое здоровье, психоэмоциональные состояния и самочувствие, уровень и качество мотивации, работоспособности обучающихся, является процесс обучения и отношения с педагогами. При хорошо и правильно складывающихся отношениях налицо важные позитивные изменения, при несложившихся – налицо серьёзные проблемы, касающиеся невозможности для молодых людей осуществить, реализовать потребности познания, самоактуализации, личностного роста и развития, социализации личности.

В настоящей статье нам хотелось бы выделить и подробнее раскрыть эти и другие личностные и профессиональные качества, которые необходимо формировать и совершенствовать каждому педагогу, чтобы соответствовать предъявляемым современным состоянием и развитием общества и оформленным в виде стандарта требованиям.

Исследования показывают, что отношение обучающихся к учению обусловлено качеством работы педагога и его отношением к обучающимся. Качество же работы педагога, в свою очередь, зависит от глубины и системности владения своим предметом, отношения к той дисциплине, которую он преподаёт (интересна она ему или нет), личностных качеств, а также владения методами пробуждения и поддержания интереса к учению, усиления внутренней и внешней мотивации и повышения активности учебно-познавательной деятельности (УПД) обучающихся [1, 3].

Если у педагога есть **любовь** к тому **учебному предмету** (учебной дисциплине), который преподаёте, к тем людям, которых обуча-

ете и воспитываете, то половина успеха на избранном поприще вам уже обеспечена. Стремитесь глубоко, широко и системно овладеть своим учебным предметом. Человек редко преуспевает в чём бы то ни было, если его занятие не доставляет ему радости. Наслаждение тем делом, которым занимаетесь, постоянно поддерживает интерес к нему и позволяет вызывать такое же отношение к предмету обучающихся.

Великий И. Гёте не случайно отводил ведущую роль этого чувства в познании: **«Научиться можно только тому, что любишь»**. Французский писатель, прозаик-реалист Г. Флобер, как натура тонкая, чувствительная, эмоциональная, так описывал связь познания и наслаждения, которое получаешь в процессе этого познания: **«Страсть к познанию – вот источник высоких радостей, уготованных для благородных душ»** [4].

Что касается любви к тем, кого обучаешь, то уместно вспомнить слова одного из крупнейших педагогов-гуманистов конца XVIII – начала XIX века И. Песталоцци, который так говорил о влиянии на людей: **«Чтобы изменить людей, их надо любить. Влияние на них пропорционально любви к ним»** [4].

Важна и необходима также глубокая **убеждённость преподавателя и педагога в необходимости и правильности проводимой учебно-профессиональной деятельности**. Римский мыслитель и оратор М. Квинтилиан так говорил об этом качестве педагога: **«Пусть опытный и искусный наставник из всего выбирает лучшее и преподаёт то, что почитёт за нужнейшее, не останавливаясь на опровержении излишнего. Тогда ученики легко последуют за ним. По мере сил их будут умножаться и успехи. Но надобно, чтобы они тот путь, по коему ведут их, считали сперва единственным, а после признали бы, что он есть и самый лучший»** [4].

Уверенность в своих силах; целеустремлённость, установка, настроенность на успех; эмоциональная устойчивость (самообладание) и упорство в достижении цели при временных неудачах создают **психоземotionalную и физическую привлекательность во внешнем и внутреннем облике педагога**. Все эти качества и черты личности могут демонстрироваться и проявляться в одежде, осанке, манере держаться и говорить, в искренней улыбке, простоте, доброжелательности и в доступности общения. Важное значение при этом имеет также психическое и эмоциональное состояние педагога.

Для педагогики развивающего обучения ведущая роль принадлежит **педагогическому стилю управления образовательным процессом**. В числе главных недостатков системы образования – её авторитарность. Именно авторитарная позиция восполняет обычно нехватку профессионализма, энергетических и личностных ресурсов педагога, выполняя компенсаторную роль [3].

Негативные стороны авторитарного стиля: подавляется активность, сковывается самостоятельность, инициатива обучающихся, снижается уровень проявления и развития творчества, снижается самооценка, формируется психоэмоциональное напряжение и состояние хронического стресса, как и во всех случаях, когда человек ощущает зависимость от другого, ускоряется наступление утомления и переутомления.

В противовес авторитарному стилю управления существует *стиль сотрудничества педагога и обучающихся*. Характерной чертой такого стиля является творческий характер образовательного процесса. Творческий характер образовательного процесса – крайне необходимое условие интереса к УПД, и, в то же время, здоровьесберегающего её протекания.

Включение обучающегося в творческий процесс служит реализации той поисковой активности, от которой зависит развитие личности обучающегося. Обучение без творчества – неинтересно. Исследования показывают, что индивид, занимающийся деятельностью с интересом, проявляет меньше беспокойства, тревожности и чувствует себя более комфортно в процессе этой деятельности [1, 2, 3].

Гуманистическая психология и педагогика утверждают, что в процессе обучения и воспитания обязательно *сочетание строгости с доброжелательностью, требовательности с проявлением уважения, искреннего неподдельного интереса* и внимания к проблемам, неудачам и успехам, росту и развитию обучающихся. Психологи доказали, что человеческая личность нуждается в любви и уважении, что является важнейшей человеческой потребностью.

В процессе формирования и развития коммуникативной компетентности *давайте возможность выговориться обучающемуся*. Для направления беседы в нужное русло *задавайте ему вопросы*. В ходе изложения своей позиции, обучающийся учится формулировать свои мысли, ясно и чётко излагать их *в процессе проговаривания*. Надо выслушать его терпеливо, непредвзято и искренно. Дайте ему возможность обстоятельно изложить свои мысли. *Пусть большую часть времени говорит он. Проявляйте уважение к мнению обучающегося. Старайтесь не говорить ему, что он не прав.*

Римский мыслитель и оратор М. Квинтилиан говорил об этом качестве педагога: *«Считаем необходимым указать на то, что детским умам вредит чрезмерная взыскательность учителя. Ибо вследствие этого рождается робость, уныние и, наконец, отвращение от учения, и, что ещё гораздо хуже, опускаются, так сказать, руки при каждом начинании... Учитель должен быть снисходителен, наставления свои сопровождать возможной лаской: иное похвалить, другое оставить без осуждения*

или переделать, указав на причины этого, а кое-где прибавить кое-что от себя» [4].

Искренно стремитесь смотреть на вещи с точки зрения Вашего собеседника (обучающегося), постарайтесь вникнуть в его проблемы и трудности, *предложите и окажите конкретную помощь*. Для этого используйте ряд приёмов. С самого начала придерживайтесь дружелюбного тона, исключите мрачное, злое, озабоченное, равнодушное, усталое, саркастическое, подозрительное выражение лица. Выберите правильную позицию по отношению к собеседнику: не садитесь в один ряд с ним или напротив него, лучше всего – под прямым углом друг к другу; комфортнее всего ваш собеседник (если он не левша) будет чувствовать себя, когда вы сидите слева от него.

Если Вы не правы, признайте это быстро и решительно (по возможности с объяснением ошибки вашего неправильного мнения). Советский писатель А. А. Лиханов делился своим мнением и впечатлениями о «непогрешимых» учителях: *«Самое дурное, что может быть на белом свете, – воспитатель, не признающий, не видящий, не желающий видеть своих ошибок; учитель, который ни разу в жизни не сказал своим ученикам и их родителям, самому себе: "Извините, я ошибся", или "Я не сумел"»* [4].

Огромное значение для успешности педагогической деятельности имеет уверенное *владение невербальными средствами общения* и выразительности: интонацией (тоном) и громкостью голоса, умелым использованием пауз, жестов, мимики, межличностного пространства, зрительного контакта и др.

Как мы уже знаем: *«не всегда важно, что говорят, но всегда важно – как говорят»* [4]. Любой собеседник лучше всего воспринимает слова, обращенные к нему дружеским, участливым, доброжелательным, сочувствующим, задушевным, заинтересованным, восхищенным голосом и тоном. В нормальной ситуации должны быть исключены такие тон и голос, как злобный, истеричный, раздражительный, язвительный, снисходительный, покровительственный, крикливый, капризный, грубый, командный, презрительный, насмешливый, ироничный, холодный, равнодушный, монотонный, нудный, резкий, и т. п.

В соответствии с закономерностями педагогической психологии *аргументировать и убеждать* в чём-то обучающихся надо *с чувством, с энтузиазмом, с жаром, энергично, искренно; заражайте слушателей своим психоэмоциональным состоянием*. Чувства всегда сильнее, чем «голые» мысли. Блеск глаз, интонация голоса, жесты – эти невербальные средства оказывают очень сильное влияние на обучающихся. Если преподаватель безразличен – безразличные будут и обучающиеся. Демонстрируйте свою глубокую убежден-

ность в том, что говорите и делаете [3]. Советская писательница и поэтесса, историк, журналист М. Шагинян придавала огромное значение яркости и самобытности педагога: **«Сила действия урока... целиком зависит... именно от личности самого учителя, от его персонального обаяния, от оригинальности его характера, от выразительности и оригинальности его поведения в классе»** [4].

Для подкрепления достигнутого (желаемого) результата в обучении и воспитании (например, требуемой модели поведения) **выражайте** обучающимся **одобрение и похвалу** по поводу малейшей их удачи и каждого их успеха. Хвалите искренно и честно.

Способность перевоплощения, умение играть различные педагогические роли – ценнейшее личностное качество воспитателя и наставника. Великий советский педагог А. С. Макаренко в своё время говорил: **«Педагог не может не играть. Не может быть мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15-20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов постановки лица, фигуры, голоса. И тогда я не боялся, что кто-то ко мне не пойдет или не почувствует того, что нужно. У воспитателя это мастерство проявляется на каждом шагу»** [4].

Для того, чтобы педагогу соответствовать эталонам профессионального стандарта, важно **владение педагогическим мышлением**. Под педагогическим мышлением понимается совокупность познавательных процессов, направленных на решение задач руководства развитием человека.

Существенной чертой человека, **оказавшегося в роли педагога и успешно справляющегося с ней**, является так называемая педагогическая направленность ума, заключающаяся в том, что он не только преднамеренно, но и невольно перерабатывает впечатления о природном, предметном и социальном мире. Это происходит как бы в ответ на вопросы «Как наилучшим образом эти знания сообщить обучающимся?», «Как лучше сформулировать мысль, чтобы она была ясной, доступной и понятной?», «На каком этапе обучения (учебного занятия, учебной дисциплины) об этом целесообразно сообщить?» и т. п. В сознании хорошего педагога это происходит постоянно, не только в рабочее время, но и на отдыхе, то есть становится его устойчивой особенностью [1]. Советский философ, психолог, исследователь в области теории познания, диалектики и логики мышления Э. Ильенков придавал первостепенное значение умению педагога правильно мыслить: **«Учить мыслить, – это значит, что учиться мыслить должен, прежде всего, педагог. Мыслить на уровне современной духовной культуры»** [4].

Умение ясно, ярко, и в то же время, кратко, чётко и доступно выражать свои мысли, привлекая и удерживая при этом внимание

слушателей, является результатом настойчивой работы педагогического мышления. *Правильность, образность, выразительность, эмоциональная окрашенность речи, богатый лексикон* – всё это слагаемые завораживающей, неотразимой словесной наглядности. Мастерское владение методами описания, повествования, объяснения является мощным средством влияния на обучающихся.

Владение богатым арсеналом разнообразных методов, активизирующих учебно-познавательную деятельность, в том числе, логическими методами обучения и доказательства – важнейшая предпосылка соответствия образцам профессионального стандарта педагога и залог успешного осуществления педагогической деятельности. Особое место в данной группе методов принадлежит методу сравнения. *Сравнение* – мыслительная операция, при которой устанавливаются сходства и различия между объектами. Основанием для сравнения бывают, как правило, существенные признаки сравниваемых объектов. Сравнение представляет собой выявление тождества и различия в исследуемых явлениях, установление общего и индивидуального (единичного) в объекте. Именно в ходе сравнения одного объекта с другими, данных, полученных в одно время и в одних условиях, с данными, полученными в другое время и в других условиях, субъект устанавливает общее, тождественное.

Сравнение имеет исключительное значение, особенно когда сравнения подобраны удачно, что придает выступлению исключительную яркость и большую силу внушения.

Русский педагог, писатель, основоположник научной педагогики в России К. Д. Ушинский [4] указывал на огромную роль сравнения в активизации познавательной деятельности обучающихся и считал, что сравнение есть основа всякого понимания и мышления, что все в мире познается не иначе, как через сравнение. Психологический механизм воздействия сравнения на мыслительную деятельность человека пытался в свое время раскрыть еще Гельвеций: *«Всякое сравнение предметов между собой, – писал он, – предполагает внимание; всякое внимание предполагает усилие, а всякое усилие – побуждение, заставляющее сделать это»* [4].

Эрудиция, кругозор, профессиональная (и не только профессиональная) *компетентность педагога* являются обязательными компонентами педагогического мастерства и условиями эффективности педагогической деятельности. Требования к образованности, воспитанности самих обучающихся-воспитателей сформулировал ещё в глубокой древности китайский философ и мыслитель Конфуций: *«Учитесь так, словно вы постоянно ощущаете нехватку своих знаний, и так, словно вы постоянно боитесь растерять свои знания»* [4]. *«Не стыдись учиться в зрелом возрасте: лучше научиться поздно, чем никогда»*, – призывал древнегреческий

мудрец и баснописец Эзоп [4]. *«В учении нельзя останавливаться»*, – был согласен с ним древнекитайский философ Сюнь-Цзы [4].

И ещё одно неотъемлемое качество, жизненно необходимое хорошему преподавателю, педагогу, сформулировал французский философ, математик и просветитель Ж. Даламбер: *«Нельзя никого тронуть, не будучи в душе тронутым, нельзя никого убедить, не будучи в душе убеждённым»* [4]. Ему вторит Ф. Шиллер *«Убеждённому убеждать других нетрудно»* [4]. А всё потому, что, по меткому выражению писателя И. Шевелёва: *«Убеждённость часто убеждает больше, чем аргументация»* [4].

Для позитивного восприятия обучающимися личности педагога и формирования к нему позитивно-доверительного отношения, большое значение имеет его *физическая, интеллектуальная, эмоционально-волевая подготовленность*, умение выполнять все действия, которые преподаватель требует от обучающихся, решать учебные задачи и проблемы, желательно несколькими способами (если в принципе это возможно), делать свою работу интересно, увлекательно, с энтузиазмом, со знанием дела, вовлекать в орбиту своей личности обучающихся. Известный политический деятель Индии, философ и мыслитель М. Ганди так формулировал важнейшее качество личности лидера (а учитель, педагог должен быть лидером по своему формальному статусу): *«Никогда не требуй от человека того, чего не делаешь сам»* [4].

Проектирование и реализация воспитательных программ – неотъемлемый компонент профессиональной деятельности педагога. В образовательной среде существует и такая точка зрения, что «воспитанием пусть занимаются те, кому это положено по должности; моё же дело состоит в том, что я обучаю своему предмету и не более того». Но неперемнная постоянная *воспитательная составляющая* в процессе проведения учебного занятия необходима по многим причинам. Одной из таких причин является необходимость использования методов воспитания для мотивации учения и активизации УПД обучающихся.

Воспитательные цели (точно так же, как и учебные) преподавателем должны планироваться на каждое занятие, независимо от его вида (лекция, семинар, дискуссия, практическое и т. д.). Единственно то, что во вводной (подготовительной) части занятия перед обучающимися они не озвучиваются. Но воспитательные методы, умело и вовремя применённые на занятии, являются мощнейшим стимулом-мотиватором активной, заинтересованной, продуктивной работы как в ходе занятия, так и вне его (эффект последствия).

Великий русский педагог К. Д. Ушинский был глубоко убеждён: *«Обучение само по себе, вне воспитания, есть бессмыслица, ничего, кроме вреда, не приносящая. Поэтому обучение должно*

служить не только передаче знаний и развитию рассудка, но и духовному, нравственному развитию чувств и воли человека» [4]. Об этом же не однажды говорил и советский педагог-гуманист В. А. Сухомлинский: «Учение – это лишь один из лепестков того цветка, который называется воспитанием» [4].

Совершенно очевидно, что требования профессионального стандарта не являются прокрустовым ложем, под размеры и ограничения которого необходимо подогнать яркую, самобытную, неповторимую индивидуальность каждого педагога. Иначе выхолащивается вся творческая суть педагогики. Однако обозначить, дать общее направление, выработать концепцию и модель деятельности, критерии вектора развития личности педагога – в этом состоит главное предназначение рассматриваемого стандарта. Наполнение же реальной «живой плотью» предлагаемой схемы деятельности и развития – вот насущная задача ежедневного труда, творчества, самосовершенствования и самореализации каждого педагога.

Литература:

1. Актуальные проблемы воспитания и образования: профессиональное мастерство и индивидуальный стиль современного специалиста/ Сост. и научн. ред. Н. Ю. Синягина, А. Г. Болелова. – М.: Арманов-центр, 2010. – 360 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов / – 3-е издание, Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. – 448 с.
3. Студеникин С. И. Мотивация активности учебно-познавательной деятельности студентов. Учебно-методическое пособие. Т. 1 – Одинцово: АНО ВПО «ОГИ», 2013. – 257 с.: ил.
4. Хоруженко К. М. Педагогика: Словарь афоризмов и изречений. – М.: «Социальный проект», 2009. – 320 с.
5. <http://минобрнауки.рф/>; сайт Министерства образования и науки РФ.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ФУТБОЛИСТОВ ПОЛУЗАЩИТНИКОВ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ПЕРИОДЕ

Тамбовцев А. С.,

г. Знаменск, МКОУДО ЗАТО Детско-юношеская спортивная школа

Игровая деятельность футболиста в большой степени зависит от уровня его физической подготовленности, являющейся основой для проявления высокого технического мастерства. Футболисты разных игровых амплуа, выполняющих различную, специфическую работу, имеют разную структуру физической подготовленности и различный уровень развития ее основных компонентов.

Подготовительный период в футболе должен подготовить команду к выступлению в следующем сезоне. Большую часть тренировок, проходящих в этот период, стоит уделить физическому развитию игроков.

Тренировки по физической подготовке футболистов полузащитников, как считает Б. И. Плон [2], лучше планировать по специальной системе: на протяжении нескольких недель увеличивать интенсивность тренировок, а следующую неделю (или две недели) уменьшать уровень нагрузок. Такой способ помогает максимально увеличить навыки игрока без негативных последствий на организм спортсмена. Ещё один метод – чередование нагрузок по дням недели. График занятий нужно составить так, чтобы самые интенсивные тренировки были именно перед этим выходным днём. Но такой способ, по мнению И. Г. Максименко, организации подходит только в том случае, если занятия проходят пять-шесть раз в неделю [1]. В любом случае рекомендуется планировать тренировки так, чтобы уровень нагрузок чередовался. Именно такое распределение занятий позволяет спортсмену совершенствовать свои навыки и не перенапрягаться. Примерное содержание в процентах по видам подготовки выглядит так: 50 % – физическая подготовка, 40 % – совершенствование в технике игры и 10 % – совершенствование в тактике. Когда начинает снижаться объем работы, увеличивается интенсивность, которая достигает максимума перед началом соревновательного периода. Большая тренировочная нагрузка, как правило, не дает непосредственного роста результатов. Требуется определенный промежуток времени. Но в то же время, выполнение объемной работы обеспечивает долговременную спортивную форму, а интенсивная нагрузка стимулирует непосредственно рост спортивных результатов.

В процессе тренировки увеличиваются параметры нагрузки – ее объем и интенсивность. Для удобства планирования интенсивности упражнений в тренировке условно введены коэффициенты 1, 1,5 и 2.

Коэффициент 1 (малая интенсивность) – выполняются упражнения, в которых чередуются напряжения и расслабления; коэффициент 1,5 (средняя интенсивность) соответствует упражнениям для совершенствования техники игры и развития двигательных качеств, выполняемых с околопредельными усилиями; коэффициентом 2 (высокая интенсивность) оцениваются упражнения, выполняемые в основном с предельными усилиями.

Например, в подготовительной части урока, которая длилась 30 мин., проводятся различные упражнения в движении, небольшие ускорения. Это соответствует интенсивности 1,5 балла. Следующие 30 мин. в основной части урока посвящаются совершенствованию технических приемов в усложненных условиях (интенсивность –

1,5 балла). Последующие 30 мин. – совершенствование этих же технических приемов в игровых условиях (допустим, квадрат 4 X 3) – 2 балла. И, наконец, последние 30 мин. двухсторонняя игра (2 балла). Суммируем все баллы ($1,5 + 1,5 + 2 + 2 = 7$) и делим на 4. Получается 1,7 балла. Значит, занятие прошло с интенсивностью выше средней.

Литература:

1. Максименко И. Г. Структура тренировочных нагрузок, физической, технической и игровой подготовленности юных футболистов на этапе специализированной базовой подготовки – М., 2001. – 204 с.

2. Плон Б. И. Новая школа в футбольной тренировке. – М.: Терра-Спорт, 2002. – 117 с.

ОБЛАСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ ПЕДАГОГАМИ ДОУ

**Труфанова Т. Я,
Рябова Е. В.,
Солодова А. А,
МБДОУ ДС №52 «Ласточка»**

В настоящее время в нашей стране реализуется Стратегии развития информационного общества, которая связана с доступностью информации для всех категорий граждан и организацией доступа к этой информации.

1. Ведение документации. В процессе образовательной деятельности мы, педагоги составляем и оформляем календарные и перспективные планы, готовим материал для оформления родительского уголка, проводим наблюдение и оформляем результаты, как в печатном, так и в электронном виде.

2. Методическая работа, повышение квалификации педагога.

В информационном обществе сетевые электронные ресурсы – это наиболее удобный, быстрый и современный способ распространения новых методических идей и дидактических пособий, доступный педагогам. Информационно-методическая поддержка в виде электронных ресурсов используется во время подготовки педагога к занятиям, для изучения новых методик, при подборе наглядных пособий к занятию.

Важным аспектом работы педагога является и участие в различных педагогических проектах, дистанционных конкурсах, викторинах, олимпиадах, что повышает уровень самооценки, как педагога, так и воспитанников.

3. Воспитательно-образовательный процесс. Воспитательно-образовательный процесс включает в себя: организацию непосредственной образовательной деятельности воспитанника, организацию со-

вместной развивающей деятельности педагога и детей, реализацию проектов, создание развивающей среды (игр, пособий, дидактических материалов). Главным принципом при организации деятельности детей дошкольного возраста является принцип наглядности. Использование разнообразного иллюстративного материала, как статичного, так и динамического позволяет нам, педагогам ДОО быстрее достичь намеченной цели во время непосредственной образовательной деятельности и совместной деятельности с детьми. Использование Internet-ресурсов позволяет сделать образовательный процесс информационно емким, зрелищным и комфортным.

Признавая, что компьютер – новое мощное средство для развития детей, необходимо помнить заповедь «НЕ НАВРЕДИ!». Использование ИКТ в дошкольных учреждениях требует тщательной организации, как самих занятий, так и всего режима в целом в соответствии с возрастом детей и требованиями Санитарных правил. Информационные технологии, в совокупности с правильно подобранными технологиями обучения, создают необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания.

Итак, использование средств информационных технологий позволяет сделать процесс обучения и развития детей достаточно простым и эффективным, освобождает от ручной работы, открывает новые возможности раннего образования. Использование информационных технологий в образовании дает возможность существенно обогатить, качественно обновить воспитательно-образовательный процесс в ДОО и повысить его эффективность.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ

**Тюленев С. Н.,
Цыденов И. А.,
Моторин Л. В.,**

Восточно-Сибирский институт МВД России

Современная система физической подготовки сотрудников полиции не позволяет в полном объеме обеспечить решение всего комплекса задач, связанных с укреплением здоровья и повышения физической работоспособности сотрудников. Поэтому на сегодняшний день достаточно актуальной является проблема ее модернизации [3, 4 и др.].

Основная причина этого связана с крайне недостаточным количеством времени, отводимого для практических занятий с сотруд-

никами по данному виду подготовки, не соответствующем требованиям к уровню их подготовленности.

Главный выход из данной ситуации видится в активизации самостоятельной деятельности сотрудников полиции, направленной на их личное физическое совершенствование, что может быть достигнуто посредством формирования физической культуры личности сотрудника [1].

Физическая культура личности представляет собой совокупность ее качеств, обуславливающих физическое совершенствование человека.

Основными компонентами физической культуры личности являются:

1. Владение достаточно глубокими теоретическими знаниями в области физической культуры и спорта, а также методическими умениями в эффективном использовании средств физической культуры для решения соответствующих задач.

2. Мотивационно-ценностные ориентации к занятиям физическими упражнениями, обусловленные устойчивыми потребностями в крепком здоровье и физической работоспособности, и осознании значения физической культуры и спорта в их обеспечении. Данный аспект является чрезвычайно важным, так как он обеспечивает целенаправленную и осознанную деятельность человека, направленную на его физическое совершенствование. [5].

3. Физкультурно-спортивная деятельность, направленная на совершенствование уровня физической подготовленности сотрудника, овладение теоретическими знаниями, методико-практическими умениями в области физической культуры и спорта.

4. Высокий уровень физической подготовленности, являющейся результатом использования теоретических знаний и методических умений в области физической культуры и спорта в процессе физкультурно-спортивной деятельности, осуществляемой под влиянием мотивационно-ценностных ориентаций к занятиям физическими упражнениями.

5. Совокупность соответствующих социально-духовных ценностей, формируемых в процессе физкультурно-спортивной деятельности.

Формирование физической культуры личности обеспечит переход процесса физического совершенствования сотрудника в процесс его осмысленного и целенаправленного физического самосовершенствования, заключающегося в личностно-значимой деятельности, направленной на укрепление здоровья и повышение уровня физической работоспособности.

Литература:

1. Ахматгатин А. А. Теоретические аспекты профессионально-прикладной физической культуры курсанта образовательного учреждения МВД России / А. А. Ахматгатин // Труды Нижегородского Государственного технического университета им. П. Е. Алексеева. – 2010, № 1 (80). – С. 282-290.
2. Ахматгатин А. А. Динамика значений показателей функционального состояния и физической подготовленности курсантов (слушателей) образовательного учреждения МВД России / А. А. Ахматгатин // Совершенствование боевой и физической подготовки курсантов и слушателей образовательных учреждений силовых ведомств: Материалы международной научно-практической конференции. – Иркутск: ФГКОУ ВПО ВСИ МВД России, 2013. – Т.1. – 320 с. – С. 25-33.
3. Овчинников В. А. Модернизация системы физической подготовки курсантов и слушателей вузов МВД России / В. А. Овчинников, Ю. А. Шапошников // Материалы VIII международной научно-практической конференции «Динамика научных исследований – 2012». – Т. 10. Педагогические науки: Перемышль: Наука и исследования, 2012. – С. 12-14.
4. Овчинников В. А. Педагогическая система физической подготовки в вузах МВД России: инновационный подход / В. А. Овчинников // Вестник Волгоградской академии МВД России. – 2011. – № 2. – С. 135-141.
5. Шаламов Г. М. Формирование мотиваций и ценностного отношения к физической культуре и спорту в образовательных учреждениях / Г. М. Шаламов, С. М. Струганов / Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых ведомств: Материалы международной научно-практической конференции. – Иркутск: ФГКОУ ВПО ВСИ МВД России, 2014. – С. 430-432.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Цыплакова И. В.,
Шеховцова И. И.,
Мартынова А. Е.,
Моисеева О. В.,**

*ГБПОУ ВО «Воронежский государственный
промышленно-гуманитарный колледж»*

Проект – это работы, планы, мероприятия и другие задачи, направленные на создание нового продукта. Проект представляет собой описание конкретной ситуации, которая должна быть улучшена, и конкретных методов и шагов по её реализации. Выполнение проекта составляет проектную деятельность. Применение технологии проектирования возможно при наличии проблемы, требующей решения; социальной, практической, теоретической, познавательной значимости результатов проектной деятельности; возможности применения исследовательских, творческих методов при про-

ектировании; осуществления структурирования этапов выполнения проекта; организации самостоятельной деятельности студентов в ситуации выбора. Педагог в проектировании может выступать только с позиции сотрудничества, совместной деятельности.

Социальное проектирование – технология социального воспитания обучающихся. Оно позволяет студенту решать основные задачи социализации: формировать свою «Я – концепцию» и мировоззрение; устанавливать новые способы социального взаимодействия с окружающим миром. В процессе этой деятельности подросток вступает в конструктивное взаимодействие с миром, с взрослой культурой, с социумом, у него формируются социальные навыки. Неотъемлемой составляющей проектирования представляется межличностное общение. В качестве примера приведем социально-педагогический проект в области здоровьесозидания «Как избежать компьютерной зависимости». Он предполагает популяризацию ценностей здоровья, развитие субъективного, ответственного подхода к своему здоровью и здоровью окружающих. Проект был подготовлен для групп старших курсов, осуществлялся в рамках учебно-воспитательного процесса и был направлен на формирование здоровьесозидательной образовательной среды, побуждающей ведение здорового образа жизни деятельности через организацию творческих, спортивных, познавательных мероприятий. Проект «Как избежать компьютерной зависимости» направлен на отвлечение студентов от нежелательных сайтов с сомнительным содержанием, компьютерных игр, соцсетей. Целью проекта является формирование смысложизненной ориентации обучающихся, принятию ценностей здоровья, здорового образа жизни, правильного распорядка дня, чередования различных видов деятельности. Он решает следующие задачи: воспитание ценностного отношения молодых людей к своему здоровью и жизни, здоровью окружающих людей; развитие субъективного, ответственного отношения к использованию ПС и Интернет-ресурсов, в т. ч. развлекательных; повышение компетентности студентов в вопросах здорового образа жизни, в выборе образовательных, просветительских сайтов. Для достижения этих задач используется сочетание массовых форм воспитательной работы с групповыми и индивидуальными. Реализация данного проекта начинается с мониторинговых исследований, направленных на выявление наиболее часто посещаемых сайтов, полезности взятой из них информации для образовательного процесса.

Основным критерием результативности деятельности в процессе реализации проекта выступает критерий сформированности у студентов правильного отношения к Интернет-ресурсам, к выбору тех компьютерных игр, которые направлены на развитие интеллекта.

Литература:

1. Анисимов С. Управление проектами. Российский опыт / С. Анисимов, Е. Анисимова. – СПб. : Вектор, 2006.
2. Иванов В. Н. Социальные технологии в современном мире / В. Н. Иванов. – М., 2006.
3. Колчина М. С. Социальный проект как средство развития гражданского сознания учащихся / М. С. Колчина // Дополнительное образование. – № 8. – 2011. – С. 3-6.

ПРОБЛЕМАТИЗАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ТЕХНИЧЕСКОЙ МЕХАНИКИ

Чибиков А. С.

Теория проблемного обучения исследуется с 60-х годов XX века. Но уже в 90-е годы она стало терять позиции. Одна из причин, по-нашему мнению, заключается в недостаточной разработанности ряда прикладных аспектов: инструментария педагога; средств измерения уровня проблемности и др [1]. Но методологическое обоснование концепции «проблематизации» (М. Фуко, Г. П. Щедровицкий) изменяет отношение ученых к проблемному обучению.

С позиции философско-педагогического подхода, проблема – ситуация затруднения, а проблематизация – дополняющие приемы функционирующего знания. При этом проблема связана с осознанием, поиском и выбором решений, а проблематизация – пространство для возникновения и генезиса проблемы.

Разделяя и развивая взгляды В. А. Крутецкого, Е. В. Ковалевской, Т. С. Комиссаровой и др., представим наш опыт проблематизации в решении задач технической механики на материале темы «Плоская система сходящихся сил» (ПССС) [1, 2, 3]. Покажем специфику процесса на каждом этапе решения.

I. Изучение условия и вопроса задачи. Относится ли данная задача к теме ПССС, а следовательно, решается ли она по алгоритму таких задач?

II. Установление несвободных тел и активных сил, направлений их действия. Что является источником и как направлены активные силы?

III. Выявление связей и их типов. Назначение вероятностных направлений реакций. Какие связи и их типы применяются в рассматриваемой системе? Каково количество и вероятностное направление реактивных сил?

IV. Определение точки пересечения линий действия активных и реактивных сил. Преобразование условия задачи в изображение сходящихся векторов. Каким образом получить ПССС? Осознание

эквивалентности между рисунком к задаче и полученным абстрактным изображением векторов.

V. Введение прямоугольной системы координат (ПСК). Какова необходимость введения ПСК? Где расположить начало и как направить оси?

VI. Проецирование сил системы на оси ПСК. Разложение сил по осям ПСК увеличивает их общее количество, а значит, усложняет задачу. Тогда, как объяснить необходимость разложения сил на составляющие?

VII. Применение аналитических условий равновесия. Расчет реактивных сил. Как применить аналитические условия равновесия? Что означает отрицательное значение реакции, получение которого возможно в расчетах?

VIII. Проверка определения реактивных сил путем изменения направления осей ПСК. Каким образом выбрать новое положение ПСК?

IX. Проверка решения задачи геометрическим и тригонометрическим способами. Как применить геометрическое условие равновесия? Какие следует выполнить преобразования и как осуществить проверку тригонометрически?

Итак, на каждом этапе проблематизация предстает очередной проблемной ситуацией. Совокупность проблемных ситуаций в рамках отдельной задачи составляет проблематизацию учебного процесса или проблемную задачу. А система проблемных задач перерастает в проблему по овладению совокупностью методов и техники их применения в конкретном классе задач.

Литература:

1. Чибиков А. С. О проблематизации в профессиональном обучении квалифицированных рабочих, служащих и специалистов как факторе формирования опыта аргументированного принятия решений // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016, Том 4, номер 4. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/44PDMN416.pdf>

2. Чибиков А. С. Проблемно-модульная технология в профессиональном обучении высокотехнологичным профессиям и специальностям // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016, Том 4, номер 2. URL: <http://mirnauki.com/PDF/10PDMN216.pdf>

3. Чибиков А. С. Стимулирование познавательной активности учащихся НПО информационной вариативностью // Образование и наука: современное состояние и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 28 февраля 2013 г.: в 10 частях. Часть 10; М-во обр. и науки РФ. Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2013. – С. 136 – 138.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОГО НОТНОГО РЕДАКТОРА MUSESORE В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛ

Шакурская И. А.,

МБУ ДО Школа искусств им. М. А. Балакирева

Развитие информационных технологий позволяет реализовывать новые подходы к обучению учащихся в музыкальных школах. С одной стороны, нотная грамота является устоявшейся системой, и на сегодняшний день не требует особого развития. Однако ориентированность современных учеников на информационные технологии, наряду с их интенсивным внедрением во все сферы жизни, включая музыку, не только позволяет реализовывать новые методы обучения, но и требует их активного использования в учебном процессе. Целью работы является повышение заинтересованности учащихся и улучшение навыков чтения нот с листа посредством использования компьютерных нотных редакторов.

Принципиально, нотный редактор не вносит особой новизны в учебный процесс, однако, важнейшую роль играет психологическое отношение учащегося к выполняемой им работе. Для эксперимента была использована бесплатная программа MuseScore. По результату проведённого на уроках эксперимента можно с уверенностью сказать, что использование компьютерного нотного редактора значительно повышает интерес обучающегося к нотной грамоте. Важную роль играют два фактора:

1. Ученики психологически разделяют ноты напечатанные и написанные от руки, в результате чего, когда они видят ноты напечатанные в нотном редакторе, значительно меняется их отношение как к обучению, так и к себе. Возникает уверенность в себе и своих силах.

2. Использование нотного редактора сокращает количество ошибок в нотной записи, за счёт формализации записи нот, что позволяет ученикам тоньше почувствовать особенности записи нот.

В рамках эксперимента занятия включали следующие формы:

1. Ученик подбирает ноты на слух, а преподаватель их проверяет (нотный диктант).

2. Ученик в процессе обучения, выучивая произведение наизусть, записывает его в нотном редакторе. В результате помимо связи «читаю-играю», формируется связь «играю-пишу». В течение обучения учеником формируется журнал произведений в электронном виде.

3. Работа в паре, когда ученики записывают в редакторе произведения, а потом предлагается сыграть произведение своего напарника «с листа». Такой подход позволяет не только развить способность

чтения нот у учеников, но и произвести серьёзную работу на ошибками при написании нот.

Такие задания сильно развивают музыкальный слух, творческие способности, музыкальное мышление, ориентировку в нотной записи, а также развивают навык чтения нот с листа, являющийся одним из важнейших навыков в музыкальном образовании. Помимо этого, развивается навык учащихся по использованию компьютера, как инструмента. Причём, как нотного редактора, с одной стороны, так и инструмента по композиции с другой. По результатам проведённой работы можно сделать вывод об эффективности использования описанных форм занятий в учебном процессе.

Литература:

1. Википедия – свободная энциклопедия [Электронный ресурс] URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/MuseScore> (дата обращения: 22.09.2016).

2. Musescore [Электронный ресурс] URL: <https://musescore.org/ru> (дата обращения: 10.09.2016).

3. А. А. Варламова, Сольфеджио: 1 кл.: Пятилетний курс обучения : учебное пособие для учащихся детских муз. шк. И детских шк. Искусств / А. А. Варламова, Л. В. Семченко. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 143 с.

ДИАЛОГ КАК ТЕХНОЛОГИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

**Шеховцова И. И.,
Цыплакова И. В.,
Мартынова А. Е.,
Моисеева О. В.,**

*ГБПОУ ВО «Воронежский государственный
промышленно-гуманитарный колледж»*

Диалог – способ познания себя и окружающей действительности в условиях субъектно-смыслового общения. Среди диалогов, используемых нами на занятиях, можно выделить адаптированные диалоги (различные сценки, юморески) с последующими лексическими комментариями и неадаптированные диалогические фрагменты из произведений. В таких диалогах и упражнениях к ним активизируются и отрабатываются специально отобранные слова и словосочетания обиходно-разговорной речи, т. е., которыми широко пользуются все слои населения и которые находят применение во многих сферах деятельности человека. Поскольку такой учебный материал отражает различные стороны повседневной жизни, диалоги разворачиваются между членами семьи, друзьями, коллегами по работе. Обучение общению на старших курсах в нашем колледже строится с ориентацией на аутентичные (или приближенные к ним) ситуации

общения, связанные с будущей профессиональной деятельностью. И поэтому основное внимание уделяется развитию этикетного общения на межличностном и межкультурном уровнях. Основной целью обучения иноязычного общения является подготовка студентов к чтению профессионально ориентированной и страноведческой литературы, совершенствование ранее приобретенных умений устной речи и формирование новых навыков группового общения в виде дискуссий по общедоступным или профессиональным проблемам в пределах знаний студентами своей специальности.

Для педагога важно уметь создавать при этом благоприятную эмоциональную и интеллектуальную атмосферу раскованности и учесть психологические особенности обучаемых, их склад ума, темперамент, творческие возможности, склонность к импровизации в рамках заданной игровой ситуации. В качестве примера предлагаем обучающимся взять интервью у своего зарубежного сверстника в одном из колледжей Великобритании, Германии. При этом разыгрывается диалог между учащимся колледжа и носителем изучаемого языка – его сверстником. Беседа проходит под названием «Профессиональное образование в России/Англии/Германии». В большинстве случаев отправными точками для возникновения и ведения дискуссии на занятиях служит чужое мировосприятие, которое отражает картину мира представителей иноязычной культуры. В этом случае, сравнивая и проводя контраст между собственной и другой культурой, студенты начинают вести естественный диалог культур.

Диалогическая речь играет большую роль не только при обучении иноязычному общению. Умение грамотно строить диалог необходимо продолжать в рамках всех гуманитарных дисциплин. Диалогическая речь представляет собой специфический процесс общения, главной особенностью которого является наличие непосредственной вербальной реакции на реплики, то есть это обмен мнениями двух и более лиц. Эта особенность влияет на характер диалогического общения, обуславливая спонтанность и неподготовленность речи. Коммуникативная ценность речевого общения проявляется в том, что оно имитирует реальные ситуации с учетом специфики будущей профессиональной деятельности. Это может способствовать усилению профорientации студентов, выработке адекватного стиля профессионального общения, отработки некоторых устойчивых клише поведения, характерного для данной сферы.

Литература:

1. Бырдина О. Г. Диалоговая технология формирования ценностного самоотношения школьника на уроках немецкого языка / О. Г. Бырдина // Иностранные языки в школе. – 2010. № 9. – С. 22-26.

2. Загашев И. О. Учим детей мыслить критически / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – 2-е изд. – СПб.: Альянс, Дельта совм. с Речь, 2003. – 192 с.

3. Леонтьев А. А. К основаниям личностно ориентированной методики преподавания неродного языка / А. А. Леонтьев // От Слова к Делу (Русское слово в мировой культуре): сб. докладов. – М., 2003. – С. 145-154.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ТРЕНИНГОВАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ» В СООТВЕТСТВИИ С МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИЕЙ

**Верченко И. А.,
Гринева К. Ю.,**

Сургутский государственный педагогический университет

Активно развивающимся в отечественной психологии в последние десятилетия направлением, связанным с обучением различным социально-психологическим явлениям и навыкам, является тренинговая работа. Владение тренинговыми технологиями – одна из профессиональных обязанностей современного психолога. Для того чтобы уметь эффективно ее выполнять, студенты – будущие психологи должны сами принять участие в тренинговой работе, в ходе которой осуществляется развитие социально-психологических качеств, оптимизация межличностных отношений в группе или статуса отдельной личности в ней, самореализация личности студента. Тренинговая работа психолога направлена на становление и развитие общегрупповых и персональных ценностей, повышение социально-психологической и коммуникативной компетентности, развитие и саморазвитие личности и др.

На сегодняшний день не существует общепринятого определения понятия «тренинговая работа», что приводит к ее расширительному толкованию и обозначению этим термином самых разных приемов, форм, способов и средств, используемых в психологической практике. Вслед за Б. Д. Парыгиным мы рассматриваем тренинговую работу как средство активного группового обучения навыкам общения в обществе, средство воздействия с целью коррекции Я-концепции и самооценки личности, с целью адаптации к новой социальной роли [1].

О. Богословская, Б. Д. Бодалев, Н. И. Олифиревич, Л. А. Петровская и др. указывают, что тренинговая работа способствует формированию умений эффективного группового взаимодействия, успеш-

ной коммуникации, становлению благоприятного психологического климата и пр., в связи, с чем одной из главных задач подготовки будущего психолога является формирование у него навыков тренинговой работы не только как инструмента будущей профессиональной деятельности, но и как фактора саморазвития.

Посредством освоения студентами-психологами различных базовых дисциплин, таких как «Общая психология», «Введение в профессию», «Тренинговый практикум» и др., осуществляется решение учебно-профессиональных задач. Однако недостаточность самореализации практических навыков студентов-психологов на базовых и вариативных дисциплинах вызвало необходимость включения в профессиональную подготовку практического модуля по направлению 37.03.01 «Психология» дисциплины по выбору, отвечающей современным требованиям в области решения данной задачи.

Спецпрактикум «Тренинговая работа как средство развития социально-психологической компетентности» способствует самореализации личности студента-психолога при подготовке к будущей профессиональной деятельности.

Разработка спецпрактикума «Тренинговая работа как средство развития социально-психологической компетентности» осуществлялась в рамках модульной технологии обучения в высшей школе, представляющей собой такую форму организации учебного процесса, при которой преподаватель координирует самостоятельную учебную деятельность студентов по овладению знаниями, умениями, навыками путем решения задач на основе модульной программы, представляющей собой совокупность трех составляющих: банка информации; целевой программы действия; методического руководства по достижению поставленных целей [4].

К основным требованиям, предъявляемым к разработке курса в рамках модульной технологии, относятся:

1. Определение главной идеи курса; постановка конечной профессиональной цели; формулирование частных дидактических целей; цель должна быть профессиональной, направленной на формирование у студентов профессиональных умений; постановка задач в соответствии с целью курса; при этом задачи курса будут являться целями модуля.

2. Формирование модулей курса: разработка содержания каждого модуля; описание модулей; определение их типа.

В соответствии с целью и задачами курса спецпрактикум был разделен на теоретический и операциональный модули. В теоретическом модуле рассматривается содержание курса, параллельно студенты совершенствуют общеинтеллектуальные (сравнение, анализ и т. д.) и специальные (н-р, источниковедческий анализ) умения. Операциональный модуль предполагает организацию деятельности

студентов, направленную на формирование профессиональных умений будущих специалистов; раскрывается характер и способы использования теоретического содержания.

3. Тематическое планирование с указанием модулей и соответствующих им учебных элементов. Цель и задачи курса.

4. Выделение учебных результатов и соответствующих им познавательных уровней:

4.1 Учебный элемент.

4.2 Цель учебного элемента.

4.3 Уровень контроля усвоения содержания.

4.4 Результаты обучения (учебный результат).

5. Разработка системы контроля по каждому модулю.

Включение вопросов для размышления, самопроверки и самоконтроля, заданий по работе с документами, задач по анализу конкретных учебных ситуаций, аналитический разбор основных понятий, глоссарий и т. д.

6. Обеспечение студентов дидактическими материалами [4].

Целью спецпрактикума является формирование ориентировочной основы разработки программы и организации тренинговой работы. Спецпрактикум включает в себя два модуля: модуль I «Теоретические аспекты тренинговой работы» и модуль II «Основы организации и реализации тренинговой работы».

Целью модуля I «Теоретические аспекты тренинговой работы» является овладение критериями оценивания эффективности тренинговой работы. К элементам данного модуля относятся: У.Э.1.1. «Тренинговая работа в практической деятельности психолога», У.Э.1.2. «Тренинговые программы».

Оценка освоения первого модуля предполагает самостоятельное выполнение практических заданий и упражнений, направленных на анализ понятий «тренинг», «развитие», «обучение»; анализ принципов реализации тренинговой работы; выделение этапов разработки тренинговых программ и оценку их эффективности.

Программа тренинга включает выбор тренинговых техник, разработку правил, подбор теоретического материала и практических занятий, упражнений, игр, лекций, проверочных тестов. Программа может уместиться на одном листе, где перечислено, что необходимо выполнить, обсудить и запомнить.

Целью модуля II «Основы организации и реализации тренинговой работы психолога» является овладение эффективными способами решения задач по организации и проведению тренинговой работы. К элементам данного модуля относятся: У.Э.2.1. «Оценка результатов тренинговой работы», У.Э.2.2. «Организация и проведение тренинговой работы», У.Э.2.3. «Тренинговые методы и техники».

Освоение второго модуля предполагает анализ каждого этапа развития группы в тренинге, овладение приемами организации и проведения тренинга, разработку критериев оценки эффективности тренинговой работы, овладение методами и техниками тренинговой работы.

Процесс освоения спецпрактикума «Тренинговая работа как средство развития социально-психологической компетентности» направлен на формирование профессиональной компетенции «Способность к реализации стандартных программ, направленных на предупреждение отклонений в социальном и личностном статусе и развитии, профессиональных рисков в различных видах деятельности (ПК-1)» [5].

При разработке содержания занятий к спецпрактикуму мы ориентировались на модель формирования профессиональных умений академика В. С. Лазарева. Алгоритм подбора содержания занятий в деятельностном подходе (В. С. Лазарев) включает в себя определение компетенции в рамках модели специалиста; определение операционального компонента; выделение ориентировочного компонента компетенции; определение знаниевого компонента, для реализации ориентировочного и операционального компонентов; отражение функциональной карты компетенции в рабочей программе; определение учебной цели; выделение общего учебного результата [2].

Как правило, студенты-бакалавры владеют набором сформировавшихся как успешных, так и не успешных паттернов поведения. В ряде случаев, их использование происходит неосознанно, спонтанно или же в форме привычки. Для осознания причины неэффективного взаимодействия требуется понимание и принятие норм профессиональной коммуникации с совместно распределенной деятельностью.

На основе анализа модели, предложенной В. С. Лазаревым [2], нами были выделены следующие составляющие эффективной коммуникации в группе, которые необходимо освоить студенту: принятие критериев, характеризующих адекватные способы решения задач коммуникации в совместной деятельности; получение опыта решения коммуникативных задач в совместной работе; оценивание способов взаимодействия участников группы на основе выделенных критериев; рефлексия, направленная на выделение сильных и слабых сторон своей коммуникации, способствующая саморазвитию в решении профессиональных задач.

Таким образом, спецпрактикум «Тренинговая работа как средство развития социально-психологической компетентности», представленный в системе модульной технологии, отвечает современным требованиям к содержанию подготовки студента-психолога, способствуя самореализации его личности.

Литература:

1. Богословская О. Тренинг как обучающая технология / О. Богословская, В. Павлова // Альма Матер (Вестник высшей школы). – 2007. – № 5. – С. 8-11.
2. Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компетентностного подхода образовательных программ ВПО, ориентированных на ФГОС третьего поколения/ Афанасьева Т. П., Караваева Е. В., Канукоева А. Ш., Лазарев В. С., Немова Т. В. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 96 с.
3. Олифиревич Н. И. Тренинг развития профессиональной идентичности у студентов социономных профессий / Н. И. Олифиревич, Т. В. Уласевич // Психология в вузе. – 2009. – № 3. – С. 69-108.
4. Разработка учебно-методического пособия в модульной технологии: Методические рекомендации / Сост. И. Г. Глушков, Т. М. Захожая, Н. В. Фролова. – Сургут: РИО СурГПУ, 2010. – 18 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 37.03.01 Психология (уровень бакалавриата) (зарегистрировано в Минюсте России 15.10.2014 N 34320).

ОСОБЕННОСТИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Городилова С. А.,

Вятский государственный университет

На современном этапе развития педагогической теории и практики особое внимание уделяется переосмыслению концептуальных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями и совершенствованию содержания их обучения в целях повышения эффективности коррекционного воздействия (Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина, Н. Н. Малофеев, Е. А. Стребелева, Г. В. Чиркина и др.). Одним из условий осуществления этого процесса является учет возрастных закономерностей и специфических особенностей развития детей с отклонениями в развитии.

Исследователями в области коррекционной педагогики отмечается, что среди детей с особыми образовательными потребностями большую группу составляют дети с речевыми нарушениями, среди которых выделяются дети с общим недоразвитием речи (ОНР). В познавательной деятельности дошкольника отечественные психологи выделяют ведущую роль наглядно-образного мышления (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, В. С. Мухина, Н. Н. Поддьяков и др.). Уровень развития наглядно-образного мышления в дошкольном возрасте, определяет успешность дальнейшего обучения ребенка в школе и обуславливает готовность к развитию словесно-логического мыш-

ления. В современных программах обучения и воспитания дошкольников с ОНР указывается, что, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии наглядно-образного мышления и без специального обучения с трудом овладевают мыслительными операциями: анализом, синтезом, сравнением.

Таким образом, данная проблема актуальна, поскольку затруднение развития мыслительной деятельности из-за нарушений речи ведёт к большим трудностям в учебном процессе.

Нами было организовано и проведено эмпирическое исследование с целью изучения особенностей наглядно-образного мышления дошкольников с общим недоразвитием речи. В основу исследования легла гипотеза, что у детей с ОНР III уровня имеются нарушения наглядно-образного мышления, трудности овладения мыслительными операциями: анализом, синтезом, обобщением.

В исследовании приняли участие 15 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (экспериментальная группа) и 15 детей с нормальным речевым развитием (контрольная группа). В качестве методик исследования были использованы: методика «Лабиринт» (Л. А. Венгер), методика «Четвертый лишний» (Белопольская Н. Л.), методика «Матричные задачи Равена» (Дж. Равен).

Эмпирическое исследование начиналось с анализа медицинских карт детей. Из анамнеза медицинских карт мы отметили: частые соматические заболевания; патология беременности у матерей (в первой половине беременности).

Из бесед с родителями у некоторых детей отсутствовали какие-либо выраженные отклонения в раннем нервно-психическом развитии. Анализ анамнестических данных позволил установить наличие у некоторых из них отклонения в развитии в пренатальный, натальный и постнатальный периоды.

Первая методика, которая была нами предложена для обследования детей – методика Л. А. Венгера «Лабиринт». Анализируя полученные результаты, можно сделать следующие выводы:

1) высокий уровень развития наглядно-образного мышления диагностирован у 20 % детей как с ОНР, так и с нормой речевого развития;

2) средний уровень развития выявлен у 53,3 % детей с нормой речевого развития, и у 40 % детей с ОНР;

3) 20 % детей обеих групп показали уровень развития наглядно-образного мышления ниже среднего;

4) у 20 % детей с ОНР диагностирован низкий уровень развития наглядно-образного мышления, тогда как в контрольной группе – 6,6 % детей.

Уровень развития мыслительных операций детей мы измеряли с помощью методики Н. Л. Белопольской «Четвёртый лишний» и были получены следующие результаты:

1) высокий уровень развития способности к обобщению и анализу отмечается у 1 ребенка (6,6 %) экспериментальной группы, у 4 детей (26,6 %) контрольной группы;

2) средний уровень успешности отмечается у 3 детей с ОНР (20 %), у 6 детей (40 %) с нормальным речевым развитием;

3) у 6 детей (40 %) экспериментальной группы выявлен уровень развития способности к обобщению и анализу ниже среднего, в контрольной – у 4 детей (26,6 %);

4) преобладание низкого уровня развития отмечается у 5 детей (33,3 %) экспериментальной группы, в контрольной – у 1 ребенка (6,6 %).

Далее нами с помощью методики «Матричные задачи Равена» был изучен у дошкольников уровень развития способности к синтезу. По результатам диагностики, можно сделать вывод:

1) у детей экспериментальной группы не выявлен высокий уровень развития, у 5 детей (33,3 %) диагностирован средний уровень – дети справились с заданием, однако с задачами третьего типа (анализ) им требовалась помощь. У 7 детей (46,6 %) отмечается уровень ниже среднего, дети этого уровня справились с заданиями частично, а у 3 детей (20 %) – низкий уровень;

2) у 4 детей (26,6 %) контрольной группы уровень успешности выполнения задания на высоком уровне. У 8 детей (53,3 %) – средний уровень успешности, они также справились со всеми типами задач, однако для успешного выполнения задач второго типа им потребовалась помощь. В дальнейшем дети усвоили принцип решения и действовали уже безошибочно. У 3 детей (20 %) наблюдался уровень ниже среднего, у них наибольшие трудности вызывали задания третьего типа на выявление успешности к анализу. Низкий уровень отсутствует.

Данные эмпирического исследования позволяют сделать вывод, что у большинства детей дошкольного возраста с ОНР выявлен уровень развития наглядно-образного мышления – средний, уровень развития способности к обобщению и анализу – ниже среднего и низкий, уровень развития способности к синтезу – ниже среднего. Дети испытывали трудности в обобщении, в умении выделять существенные признаки на предметном и на вербальном материале. Они допускают ошибки в анализе представленных слов и их соотношений, не всегда правильно могут определить связь между заданной парой слов и теми словами, которые нужно выбрать. Особенную трудность вызывает сравнение аналогий, которые представляют собой качественную характеристику предмета. Они с трудом под-

бирали обобщающие слова для обозначения той или иной группы объектов. У детей с ОНР отмечались трудности в анализе и синтезе простой наглядной ситуации. Следовательно, дети данной категории нуждаются в коррекционно-развивающей работе, направленной на развитие наглядно-образного мышления, а также на развитие мыслительных задач (анализа, синтеза, обобщения).

Нами проведен анализ существующих программ коррекционной работы с детьми с ОНР III уровня по развитию наглядно-образного мышления для того, чтобы специалист, планирующий данную работу, подобрал наиболее оптимальный вариант.

И. В. Белоус уделяет большое внимание развитию наглядно-образного мышления старших дошкольников, проводя интегрированные занятия математики и трудового обучения [7]. Основным из компонентов программы является целенаправленное развитие познавательных процессов старших дошкольников и базирующееся на нем математическое развитие, включающее в себя умение наблюдать и сравнивать, замечать общее в различном, находить закономерности и делать вывод, проводить классификацию объектов.

Мини-программа Н. С. Боровковой направлена на развитие ориентировки в пространстве через способ наглядно-образного мышления «План-схема» [7]. Особое внимание автор уделяет обучению детей выделению характерных признаков предметов, по которым они могут быть узнаны в любой ситуации; обучению детей зрительному различению предметов по цвету, форме, величине; различению пространственных признаков предметов, их удаленности и расположения в пространстве, формированию полисенсорного восприятия детьми пространства.

Коррекционная программа Нищевой Н. В. [5] по развитию наглядно-образного мышления у детей с ОНР основывается на основных принципах педагогики. Автор выделяет специальные педагогические условия проведения коррекционно-педагогической работы с детьми 6-7 лет с ОНР III уровня: подготовка педагогов к целенаправленной работе по развитию наглядно-образного мышления, организация предметно-развивающей среды, систематизация последовательных серий игровых упражнений и заданий, дидактических игр, используемых как на занятиях, так и в процессе организации сюжетно-ролевых игр, продуктивных видов деятельности, свободного времени, прогулок и режимных моментов.

Программа Л. А. Венгера [3] включает в себя игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста, с использованием педагогических приемов: специально созданная практическая ситуация и фиксация практических действий в речи ребенка; прием припоминания; организация целенаправленных наблюдений за явлениями природы; беседа; сюжетно-ролевые,

дидактические игры; составление рассказа по серии сюжетных картинок; отгадывание загадок и др.

Говоря о коррекционной работе, О.В.Филатова [1] приводит структуру занятия с детьми с ОНР III уровня. Рекомендует планировать занятия таким образом, чтобы дети попеременно упражняли различные анализаторы: слуховой – зрительный – речедвигательный – тактильный и т. п. Закрепление и систематизацию полученных знаний, а также работу по совершенствованию речи, ее основных функций и взаимосвязи между образом и словом, автор рекомендует проводить в ходе фронтальных и индивидуальных логопедических занятий в соответствии с этапами коррекционно-логопедического воздействия.

О. С. Ушакова [2] предлагает комплекс игр и упражнений на развитие наглядно-образного мышления, который может быть использован на занятиях по конструированию, лепке, рисованию, чтению, развитию речи и т. д. Игры и упражнения даются в порядке возрастания их сложности. Каждая игра проигрывается по несколько раз на различном материале, используются на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, математике, развитию речи, конструированию и вне занятий, а также в повседневной жизни ребенка. Взрослый должен объяснить условия и правила игры, раздать материал, стимулировать мыслительную активность детей.

Занятия Л. А. Самусиковой служат для развития у детей таких мыслительных операций, как обобщение, сравнение, абстрагирование, классификация, установление причинно-следственных связей, понимание взаимозависимостей, способность рассуждать. Автор предлагает начинать развитие мышления с изучения предметов и их качеств. Для удобства общения допустимы тематические занятия – «одежда», «посуда», «мебель», «транспорт» и т. д., а также учебные игры – «Мишка одевается», «Я мою посуду», «Квартира для куклы» и т. д. [6].

А. А. Катаева предлагает комплекс дидактических игр и упражнений [4]. Для развития наглядно-образного мышления автор предлагает использовать такие игры и упражнения как: «Отвечай быстро», «Угадай по описанию», «Нарисуй целое», сюжетно-ролевые игры, такие как «Больница», «Зоопарк», «Магазин» и т. д., которые учат детей анализировать ситуацию, обобщать и делать выводы. Для анализа и синтеза ситуаций могут использоваться следующие игры: «Нелепицы», «Что лишнее и не подходит?», «Чередование», «Парные картинки».

Таким образом, развитие наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на современном этапе является одной из важнейших теоретических и практических проблем. Современные ученые к одной из актуальных задач коррекционной

педагогике и специальной психологии относят проблему дальнейшего изучения резервов умственного развития и воспитания детей с ОНР. При этом большое внимание должно уделяться развитию у детей всех психических процессов, прежде всего, мыслительной деятельности, формированию умения применять усвоенные знания и навыки в различных жизненных ситуациях. Следовательно, результаты исследования могут быть использованы в методических рекомендациях педагогам, логопедам и другим специалистам, работающим с детьми, имеющими общее недоразвитие речи.

Литература:

1. Дуванова С. П., Филатова О. В. Логопедическая коррекция психических процессов у старших дошкольников с задержкой психического развития, имеющих общее недоразвитие речи // Практическая психология и логопедия. – 2005. – № 2 (13). – С. 71-77.
2. Занятия по развитию речи в детском саду / под ред. О. С. Ушаковой. – М.: Современность, 2005. – 363 с.
3. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / под ред. Л. А. Венгера. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 56 с.
4. Катаева А. А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 224 с.
5. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. СПб.: ДЕТСТВО–ПРЕСС, 2004. – 248 с.
6. Самусикова Л.А. Игры для развития речи и мышления дошкольников // Логопед. – 2004. № 2. – С. 65-69.
7. Чиркина Г. В., Черкасов Е. Л., Вятлева Ю. Е. К вопросу об интеграции учащихся с нерезко выраженным недоразвитием речи // Дефектология. – 2004. № 4. – С. 14-23.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ С СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМ СТАТУСОМ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Городилова С. А.,

Вятский государственный университет

Актуальность исследования обусловлена увеличением числа тревожных детей. Поскольку тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, то в «возрастные пики тревожности», каким является переход из младшего звена в среднее звено школы, тревожность выступает как неконструктивная, которая вызывает состояние паники, уныния. Подросток начинает сомневаться в своих способностях и силах, что дезорганизует учебную деятельность, а также оказывает влияние на личностные структуры. Растет количество подростков отличающихся повышенным беспокойством, неуверен-

ностью, эмоциональной неустойчивостью, проблемами со сверстниками в процессе общения. Поэтому знание причин возникновения повышенной тревожности, приведет к созданию и своевременному проведению коррекционно-развивающей работы, способствуя снижению тревожности и формированию адекватного поведения [1]. Таким образом, актуальность исследования связи тревожности с социометрическим статусом в подростковом возрасте диктуется необходимостью углубленного исследования проблемы.

Нами было проведено исследование, нацеленное на выявление связи тревожности с социометрическим статусом в подростковом возрасте. Исследование строилось, исходя из предположения, что существует связь тревожности с социометрическим статусом в подростковом возрасте. Для реализации поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы были определены следующие задачи:

1) провести анализ психолого-педагогических исследований по проблеме связи тревожности с социометрическим статусом в подростковом возрасте;

2) провести эмпирическое исследование тревожности и статусного положения у подростков;

3) выявить связь тревожности с социометрическим статусом в подростковом возрасте.

При решении первой задачи нами были сформулированы следующие выводы:

1. Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу. Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта. Уровень тревожности показывает внутреннее отношение ребенка к определенному типу ситуаций и дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми [4].

2. Социометрический статус является одним из самых существенных параметров положения личности в группе сверстников. Положительный социометрический статус характеризует лидерскую позицию члена группы. Негативный статус характеризует дезорганизующие тенденции в поведении члена группы. Социометрия является одним из наиболее эффективных способов исследования эмоциональных отношений внутри малой группы [3].

3. Подростковый возраст является чрезвычайно важным периодом. Важнейшей потребностью подростка является общение со сверстниками, в процессе которого происходит формирование личности, и стремление быть принятым в референтной группе, получить в ней признание [1]. Тревожные дети, если у них хорошо развиты навыки общения, могут не пользоваться всеобщим признанием в группе, но и не оказываются в изоляции, они чаще входят в

число наименее популярных, так как очень часто такие дети крайне неуверенные в себе, замкнутые, малообщительные, или, же напротив, сверхобщительные, назойливые, озлобленные. При отсутствии благоприятных взаимоотношений со сверстниками появляется состояние напряженности и тревожности, которые и создают либо чувство неполноценности и подавленности, либо агрессивности. Ребенок с низкой популярностью, не надеясь на сочувствие и помощь со стороны сверстников, нередко становится эгоцентричным, отчужденным [2, 4].

Для решения второй задачи нами было организовано и проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие подростки 11-12 лет в количестве 50 человек. В качестве методик исследования были использованы: тест школьной тревожности Филипса [2], метод социометрии Дж. Морено [3], коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

На первом этапе эмпирического исследования мы изучали особенности школьной тревожности в подростковом возрасте с помощью теста школьной тревожности Филипса (табл. 1).

Таблица 1 – Уровень школьной тревожности у подростков

Факторы тревожности	Норма, %	Повышенный уровень, %	Высокий уровень, %
1. Общая тревожность в школе	60	30	10
2. Переживание социального стресса	76,7	23,3	0
3. Фрустрация потребности достижения успеха	83,7	13,3	0
4. Страх самовыражения	50	13,3	36,7
5. Страх ситуации проверки знаний	56,7	16,6	26,6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	70	16,6	13,3
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	76,6	10	13,3
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	70	30	0

Анализируя результаты таблицы 1, можно отметить, что:

1) в целом у пятиклассников диагностирован нормальный уровень тревожности, т. е. учащиеся не подвержены стрессам к неу-

дачам в обучении и общении с одноклассниками и учителями, не останавливаются перед неудачами и стремятся их преодолеть;

2) у 40 % учащихся имеют повышенный и высокий уровни общей тревожности в школе, следовательно, необходимо обратить внимание на общее эмоциональное состояние подростков, связанное с различными формами их включения в жизнь школы;

2) у 50 % пятиклассников диагностирован повышенный и высокий уровни тревожности по фактору страх самовыражения, что связано с негативными эмоциональными переживаниями ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предьявления себя другим, демонстрацией своих возможностей;

3) у 43,3 % школьников – страх ситуации проверки знаний, то есть негативное отношение и переживание тревоги в ситуации проверки знаний, достижений, возможностей. Страх ситуации проверки знаний – фактор тревожности, занимающий важное место в жизни школьника, так как через учебную деятельность учащиеся хотят проявить себя, показать свои умения не только педагогам, но и одноклассникам.

4) у 30 % школьников выявлен повышенный уровень тревожности по фактору проблемы и страхи в отношениях с учителями, следовательно, необходимо обратить внимание на общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка. Поскольку большое значение для пятиклассника имеет внешняя оценка результатов его деятельности, то высокую оценку взрослых он расценивает как подтверждение своих способностей. При этом для эмоционального благополучия очень важно, чтобы внешняя оценка и самооценка совпадали. При их несовпадении подросток испытывает внутренний дискомфорт.

На втором этапе был изучен социометрический статус подростков. В исследуемой нами выборке пятиклассников статус «социометрические звёзды» имеют 10 % учеников, 46 % имеют статус в классе «предпочитаемые» и 43% занимают статусную позицию «принятых», тогда как «изолированных» в данном классе не выявлено.

Для решения третьей задачи и подтверждения гипотезы исследования о том, что существует связь тревожности с социометрическим статусом в подростковом возрасте, мы использовали метод ранговой корреляции Спирмена (табл. 2).

Таблица 2 – Связь тревожности с социометрическим статусом у подростков

№	Фактор тревожности	Коэффициент Спирмена (r)	
		Соц. статус (учеба)	Соц. статус (досуг)
1	Общая тревожность в школе	- 0,026	- 0,077
2	Переживание социального стресса	0,07	- 0,18
3	Фрустрация потребности в достижении успеха	- 0,371*	- 0,176
4	Страх самовыражения	0,005	0,083
5	Страх ситуации проверки знаний	- 0,143	- 0,192
6	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	- 0,165	- 0,207
7	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	- 0,117	- 0,417*
8	Проблемы и страхи в отношениях с учителями	- 0,062	0,062

Примечание 1: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Из анализа таблицы 2 следует, что выдвинутая нами гипотеза, о том, что существует связь тревожности с социометрическим статусом в подростковом возрасте, подтверждена частично. Используя метод ранговой корреляции Спирмена, нами установлена обратная связь тревожности с социометрическим статусом по факторам:

- фрустрация потребности в достижении успеха. Следовательно, чем выше социометрический статус, тем ниже неблагоприятный психический фон, что соответственно позволяет ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата;

- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу (чем выше социометрический статус, тем выше физиологическая сопротивляемость стрессу, выше приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, как следствие повышение вероятности адекватного реагирования школьников на тревожный фактор среды).

По результатам проведенного эмпирического исследования можно сделать вывод, что наша гипотеза подтвердилась частично. Уровень тревожности имеет обратную статистически значимую связь с социометрическим статусом по факторам: фрустрация потребности в достижении успеха и физиологическая сопротивляемость стрессу. Следовательно, чем выше социометрический статус, тем ниже фрустрация потребности в достижении успеха и тем выше физиологическая сопротивляемость стрессу.

Результаты исследования могут иметь значение для разработки путей и способов преодоления негативного влияния тревожности на развитие личности в подростковом возрасте, могут способствовать разработке психопрофилактических и психокоррекционных программ для работы практического психолога с детьми, имеющими повышенную тревожность и неблагоприятный социометрический статус, а также разработке рекомендаций для родителей и педагогов.

Литература:

1. Городилова С. А. Психологические условия формирования адекватных способов реагирования на мнения сверстников в подростковом возрасте: монография. Киров : Аверс, 2013. – 144 с.
2. Коблик Е. Г. Первый раз в пятый класс: программа адаптации детей к средней школе. – М.: Генезис, 2003. – 122 с.
3. Морено Я. Л. Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе. М. Академический Проект, 2004. – 315 с.
4. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2007. – 192 с.

РАССТРОЙСТВА РАННЕЙ ДЕТСКО-МАТЕРИНСКОЙ ПРИВЯЗАННОСТИ

Минуллина А. Ф.,

Казанский (Приволжский) федеральный университет

Изучение феномена эмоциональной привязанности – одно из ведущих направлений зарубежной экспериментальной психологии на протяжении последних десятилетий. Детско-материнская привязанность характеризуется наличием надежных и устойчивых отношений между ребенком и ухаживающими за ним взрослыми. Признаками надежной привязанности, по мнению авторов, являются следующие: 1) объект привязанности может лучше других успокоить ребенка; 2) ребенок обращается за утешением к объекту привязанности чаще, чем к другим взрослым; 3) в присутствии объекта привязанности ребенок реже испытывает страх [1].

Расстройства детско-родительской привязанности характеризуются отсутствием или искажением нормальных связей между ребенком и тем, кто за ним ухаживает. Так авторы указывают, что матерей, страдающих тревожной депрессией, дети отличаются двойственной небезопасной привязанностью. При тоскливой материнской депрессии у детей отмечается избегающая небезопасная привязанность [2]. Искажение привязанности отмечается также при различных проявлениях к детям физического насилия. Так, у детей в возрасте от 1 года до 1 года 9 месяцев, подвергшихся физическому

насилию со стороны отцов, отмечается выраженная реакция страха в присутствии мужчин и, наоборот, спокойствие и отсутствие тревоги при нахождении в женском обществе [3].

Дефицит общения и необходимых для ребенка соответствующих возрасту впечатлений также является предпосылкой неправильного развития привязанности у ребенка. Например, уже в раннем возрасте у детей, подвергшихся длительной разлуке с родителями, может возникать отказ от общения с ними, отрицательные эмоции при попытке ухаживания [4].

Имеется связь между ранней родительской депривацией в младенчестве и отклоняющимся поведением в подростковом возрасте. В частности, мальчики, воспитывавшиеся с раннего возраста без отца, не могут компенсировать свою агрессивность. Девочки, воспитывавшиеся в раннем возрасте асоциальной матерью, часто не способны поддержать домашний очаг, создать уют и доброжелательность в семье [3].

В МКБ-10 нарушения привязанности описаны в разделе F9 «Поведенческие и эмоциональные расстройства, начинающиеся обычно в детском и подростковом возрасте». Критериями расстройства привязанности согласно МКБ-10 являются: а) возраст до 5 лет; б) неадекватные или измененные социально-родственные отношения вследствие: недостатка возрастного интереса ребенка к контакту с членами семьи или другими людьми; реакции страха или чрезмерной чувствительности в присутствии незнакомых людей, не исчезающие при появлении матери или других родственников; в) неразборчивая общительность (фамильярность, пытливые вопросы и т. д.); г) отсутствие соматической патологии, умственной отсталости, симптомов раннего детского аутизма [5].

Между тем, считается, что надежная привязанность между ребенком и матерью в первые годы жизни закладывает основы будущего чувства доверия и безопасности к окружающему миру. Дети, имевшие надежную привязанность к матери в возрасте 12-18 месяцев, в 2 года достаточно общительны, проявляют сообразительность в играх. В подростковом возрасте они более привлекательны как деловые партнеры, чем дети с ненадежной привязанностью. В то же время у детей, первичная привязанность которых характеризуется как «дезорганизованная» и «неориентированная», имеется риск возникновения враждебного и агрессивного поведения в дошкольном возрасте и отвержения их сверстниками [1].

Таким образом, ранняя детско-родительская привязанность существенно влияет на способность ребенка в школьном и более старшем возрасте адекватно социализироваться, приобретать правильные стереотипы поведения. Различные же варианты нарушения детско-родительской привязанности существенно влияют на все

последующее развитие ребенка, сказываются на характере взаимоотношения ребенка с окружающим миром, обуславливают способность к формированию вторичной привязанности к друзьям, лицам противоположного пола, учителям и др.

Литература:

1. Смирнова Е. О., Раева Р. Развитие теории привязанности (по материалам работ П. Криттенден) // Вопр. психол. – 1999. – № 1. – С. 105-117.
2. Баз Л. Л., Скобло Г. В. Искажение материнского поведения при послеродовых депрессиях: влияние раннего и актуального жизненного опыта женщины // Социальное и душевное здоровье ребенка и семьи: защита, помощь, возвращение в жизнь. Матер. Всерос. науч.-практ. конф. (Москва, 22-25 сентября 1998 г.). – М., 1998. – С.82-83.
3. Мухамедрахимов Р. Ж. Формы взаимодействия матери и младенца // Вопр. психол. – 1994. – № 6. – С. 16-25.
4. Залысина И. А., Смирнова Е. О. Некоторые особенности психического развития дошкольников, воспитывающихся вне семьи // Вопр. психол. – 1985. – № 4. – С. 31-37.
5. Международная классификация болезней 10-го пересмотра. Классификация психических и поведенческих расстройств. – СПб, Адис, 1994. – 303 с.

МЕДИАСКЕТИЗМ КАК ОДНА ИЗ ПРОБЛЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рерина В. С.,

Московский педагогический государственный университет

Медиаскетизм как одна из проблем педагогического образования, данная проблема крайне актуальна, так как представители разных возрастных группы активно киберсоциализируются различными путями, и с каждым годом количество жертв киберсоциализации растет. Эта тема приобрела свою популярность в связи с тем, что человечество стремится оптимизировать свою киберсоциализацию различными путями (по собственному желанию или же по принуждению родителей, педагогов и т. д.) [3].

Анализ научной и учебно-методической литературы (М. В. Фирсов, И. В. Наместникова, А. В. Мудрик и т. д.) позволил выявить следующие значения понятия «социальная практика» в педагогической науке:

- создающиеся социальные отношения;
- социальная активность;
- процесс преобразований, носящий социальный характер;
- действия, осуществляемые в обществе[1].

Медиаскетизм во всех смыслах является проблемой педагогического образования.

Интенсивное использование средств киберсоциализации ведет к сужению социальных связей вплоть до одиночества, а также к сокращению внутрисемейного общения, развитию депрессивного состояния в реальной жизнедеятельности. С каждым годом возникает все больше и больше проблем зависимости от средств киберсоциализации, и медиаскетизм может стать одним из способов решения данной проблемы. Медиаскетизм заставляет задуматься и по-другому рационализировать свое свободное время. Вместо отказа от возможностей применения средств киберсоциализации [2] необходимо научиться рационально их использовать, т. е. практиковать медиаскетизм.

Далее выделим средства киберсоциализации: телефон, компьютер, смартфон, ноутбук, нетбук, планшет, игровая приставка.

Медиаскетизм – это образ жизни, характеризующийся пониманием новейших средств киберсоциализации и разумным использованием их для человеческой жизни. Понимание механизмов рекламы, медиа и новейших интернет-технологий для обретения самосознания в новом мире.

Мы рассматриваем проблему медиаскетизма как один из способов понимания работы средств киберсоциализации и их разумного использования.

Цель медиаскетизма – формирование умения осознанного использования современных технологий и медиа для обустройства осознанной жизни в современном мире.

На основе проведенного в 2015-2016 гг. исследования, которое проходило в Интернете в виде вербального медиатрического авторского теста, данный тест был разработан на основе социометрии. Было установлено, что интенсивное использование средств киберсоциализации заставляет задуматься о медиаскетизме. Медиаскетное поведение способствует рациональному использованию своего времени и ресурсов Интернет среды, а так же учит использовать средства киберсоциализации по истинному назначению.

Литература:

1. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 200 с.

2. Плешаков В. А. Теория киберсоциализации человека: монография / Под ред. А. В. Мудрика. – М.: МПГУ; «Номо Cyberus», 2011. – 400 с.

3. Угольков Н. В. Киберсоциализация старших школьников как социально-педагогический феномен // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 5. – С. 178 [Электронный ресурс] URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7026>

ЭТАПЫ ПЛАНИРОВАНИЯ И ПОДБОРА ПЕРСОНАЛА ОРГАНИЗАЦИИ

Стропус О. Ф.,

Поволжский Государственный Университет Сервиса

Этапы планирования и подбора персонала организации

Планирование подбора персонала является одним из важнейших этапов для каждой организации, а также показателем высокой культуры менеджмента в компании. Необходимо, чтобы структура компании была четко прорисована и описана. В этой структуре должны быть отражены должности всех работников, а для каждой должности – иметься письменная должностная инструкция. Если в компании предполагается создание новых подразделений или расширение имеющихся, то в соответствии с этими планами должны быть определены и описаны все новые должности, а также установлены сроки их замещения (сроки найма). При хорошо организованной работе с персоналом во многих случаях также заблаговременно планируются сроки замены имеющихся сотрудников: например, в связи с предстоящим уходом на пенсию, заменой по результатам аттестации и другими причинами. В процессе планирования необходимо определить количественную и качественную потребность организации в персонале, и оценить в какой степени эта потребность можно будет удовлетворить. Планирование персонала необходимо объединить с планированием во всех сферах деятельности, в том числе: сбыта, снабжения. Взаимная согласованность всех частей планирования обеспечит единство в достижении целей организации. Планирование должно выполнять свою основную задачу – своевременный подбор необходимого количества сотрудников, необходимой квалификации, для выполнения поставленных задач в организации. Цели, которое должно выполнять планирование персонала: обеспечение организации человеческими ресурсами в заданные сроки, по возможности минимизировав затраты на поиск, и организация эффективной работы принятых в организацию сотрудников.

Подбор персонала можно разделить на несколько этапов: количество, сроки, методы поиска, стоимость. На первом этапе определяем количество вакансий, которые предполагается закрыть за период, с учетом текущих потребностей, а также возможного расширения бизнеса. На втором этапе определяем сроки подбора – от этого зависит «стоимость» кандидата. На третьем этапе выбираем методы поиска подходящих кандидатов, которые будут зависеть от сложности закрытия вакансии и срочности.

Современный бизнес нуждается в своевременном поиске и подготовке персонала для решения новых производственных и управленческих задач. Эти задачи требуют длительного времени для их

решения. Поэтому планирование подбора персонала является признаком ответственности управленческого звена организации перед персоналом.

Литература:

1. Егоршин, А. П. Управление персоналом: Учебник для вузов / А. П. Егоршин. – Н. Новгород: НИМБ, 2013. – 720 с.
2. Кибанов А. Я. Управление персоналом организации: стратегия, маркетинг, интернационализация: Учеб. пособие / А. Я. Кибанов, И. Б. Дуракова. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 301 с.
3. Морнель П. Технологии эффективного найма: новая система оценки и отбора персонала / Пьер Морнель. – М.: Добрая кн., 2013. – 53 с.
4. Стаут Л. В. Управление: настольная книга менеджера: лучшие технологии кадровой работы / Л. В. Стаут. – М.: Добрая кн., 2014. – 532 с.

СИСТЕМНЫЙ ИМПЕРАТИВ В ЧЕЛОВЕКОВЕДЕНИИ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГЕНДЕРНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Чистяков В. В.,
Воронова А. В.,**

*Ярославский государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского*

В статье обосновывается необходимость использования в человековедении системно-методологического императива. Дается определение человека с системных позиций.

Исходя из того, что гендерная проблематика становится в современном обществе чрезвычайно актуальной, рассмотрены и некоторые методологические аспекты гендерной психологии.

Ключевые слова: феномен человека, человековедение, методология, системный подход, гендерные исследования, психология.

The article substantiates the necessity of using systematic and methodological imperative in Human Studies. It gives the definition of a human from system positions.

Based on the fact that gender is becoming extremely relevant in modern society some methodological aspects of gender psychology are considered.

Key words: the human phenomenon, human studies, methodology, system approach, gender studies, psychology.

Тенденции развития современной науки свидетельствуют о широкой и все углубляющейся интеграции как отдельных наук, так и многих научных направлений.

На протяжении веков смена методологических парадигм в научном познании имела совершенно определенную закономерность, она восходила от редукционизма к холизму, от него к системности и междисциплинарному интегратизму. Важно подчеркнуть, что наука развивается не «шаг за шагом», а как бы ступенчато, через методологические сдвиги.

Отечественный философ В. В. Кузьмин отметил очень важную методологическую закономерность: «...человеческое знание в своем историческом развитии восходит от познания «мира вещей» к познанию «мира систем» и присущих им законов интеграции. Углубляясь и расширяясь, оно образует, таким образом, более «богатые» многоуровневые системы знаний и истин». [3, с. 62-63]

Ярким примером такого принципиально нового методического подхода явилось понимание В. И. Вернадским проблемы интеграции наук. По этому поводу он писал: «... рост научного знания в XX в. быстро стирает грани между отдельными науками. Мы все больше специализируемся не по наукам, а по проблемам. Это позволяет, с одной стороны, чрезвычайно углубляться в изучаемое явление, а с другой – расширять охват его со всех точек зрения». [1, с. 54]

В соответствии с таким подходом большие и малые проблемы человека могут находиться в поле зрения целой системы наук. Ведь человека можно представить и как биохимический субстрат, и как психофизиологическую субстанцию, и как субъект прошлого-настоящего-будущего. Многогранность феноменологии личности, индивида отражает объективно существующее многообразие проявлений человека. Проблемный подход, по В. И. Вернадскому, позволяет увидеть человека в разных социокультурных и социобиологических измерениях, таких, как к примеру: *Homo amands*, *Homo ludens*, *Homo faber*, космопланетарный феномен человека и т. д.

Анализ феномена человека с системных, а точнее, проблемных позиций, позволил сформулировать определение человека. Нам представляется, что **человек – это открытая социально-биологическая, информационно-энергетическая система корпускулярно-волновой природы, имеющая ряд соматических и социальных подсистем.** [6, с. 8]

При рассмотрении человека с современных научных позиций нельзя не принимать во внимание сложную взаимосвязь и взаимозависимость множества генетически обусловленных биологических программ, составляющих основу не только отдельных поведенческих реакций, но и всей психической деятельности человека в целом.

Однако следует иметь в виду, что «всех, кто пытается осмыслить сущность «человеческого феномена», динамику его исторического развития, постоянно подстерегают две опасности. С одной стороны,

Сцилла редукционизма – сведения человека к каким-то конкретным его проявлениям, функциям или отношениям. С другой – Харибда схоластического универсализма, в котором теряется многообразие человеческой жизни». [2, с. 32]

«Интегратизм, – писал В. А. Энгельгардт, – это не цель, а путь. Обеспечение правильного сочетания, целесообразного соотношения редукционизма и интегратизма является основой стратегии научного поиска в области познания явлений жизни на ближайшее время, а вернее, для всего будущего развития биологии как точной науки. Руководящим принципом при этом должно быть стремление строить схемы и понятия интегратизма, отправляясь от данных, получаемых на путях редукционизма, то есть, исходя из наиболее простых, элементарных условий, шаг за шагом подниматься по восходящим ступеням иерархической градации, переходя ко все возрастающим степеням усложненности исследуемых систем». [8, с.115]

Хорошо известно, что глубинное понимание ряда важнейших системных закономерностей в функционировании живых организмов связано с именем акад. П. К. Анохина. В частности, «открытие им в механизмах поведения акцептора результата действия и обратной афферентации позволило рассматривать поведенческий акт уже не как трехчленную рефлекторную дугу, а как замкнутое циклическое образование с непрерывной обратной информацией об успешности приспособительного действия». [4, с. 282]

Выделение П. К. Анохиным основополагающего атрибута высокоорганизованной системы – системообразующего фактора как результата целенаправленного поведения, позволило ему сформулировать понятие о функциональной системе.

Представления о функциональной системе легли в основу созданной П. К. Анохиным теории функциональных систем, ставшей краеугольным камнем системного подхода как в физиологии и психологии, так и в ряде других наук.

Изучение механизмов «созревания» функциональных систем в ходе онтогенетического развития функций позволило П. К. Анохину сформулировать новое направление – системогенез. «Одним из наиболее важных обобщений П. К. Анохина, вытекающих из принципов физиологической архитектоники функциональной системы, – считает К. В. Судаков, – является представление об интегративной деятельности нейрона, включающее структурные, нейрофизиологические и нейрохимические доказательства внутринейронной обработки и интегрирования синаптических возбуждений, приходящих к одному и тому же нейрону по различным афферентным путям». [5, с. 20]

Таким образом, целостный организм в каждый данный момент времени представляет собой слаженное взаимодействие различных

функциональных систем, обеспечивающих оптимальное течение метаболических процессов и многообразные связи с окружающей средой. Не случайно теория функциональных систем за период своего развития в течение нескольких десятилетий нашла широкое практическое использование в человековедении.

Таким образом, мы являемся свидетелями процессов научной интеграции между областями знаний, которые еще в первой половине XX в. казались полностью разобщенными.

Интенсивный процесс решения одних методологических проблем и постановка других свидетельствует о том, что в современном человековедении идет масштабный процесс формирования системного мышления. При этом следует особо подчеркнуть, что именно на системном методологическом пути открывается возможность оптимального решения, в частности, проблемы соотношения дифференциации и интеграции в сфере научного познания, преодоления противоречий «интегрализм» – «редукционизм». Это позволяет глубже понять взаимосвязь сознания, социального поведения человека, его творческих способностей с одной стороны, и биологических закономерностей жизнедеятельности организма – с другой.

Совершенно очевидно, что «системный подход стал одним из самых мощных методологических регулятивов второй половины XX – начала XXI веков, превращаясь в доминирующую познавательную модель». [3, с. 62-63]

Как известно, значительную лепту в разработку системогенетического подхода в психологии внесли: В. М. Бехтерев, Л. С. Выготский, Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов. В последние десятилетия это направление в методологии успешно развивается под руководством академика РАО В. Д. Шадрикова представителями его научной школы, профессорами: В. А. Мазилковым, А. В. Карповым, Ю. П. Поваренковым, В. В. Козловым и другими.

Используя системную парадигму в подходах к рассмотрению человеку во всех его ипостасях, определяя наиболее существенные параметры, характеризующие его как социобиологическую систему, следует иметь в виду, что другой путь, путь редуктивного углубления в детали, в частности без охвата целого в условиях колоссального потока информации о человеке, его биологических и социальных составляющих, нам представляется бесперспективным.

Не следует забывать, что фундаментальным свойством системного подхода является эмерджентность, означающая принципиальную несводимость свойств системы к сумме ее составляющих частей и выводимость из последних свойств целостного объекта. Обусловленность свойств целого свойствами частей проявляется не непосредственно, а через связи. Связь в системном исследовании выступает как полноправный предмет анализа. Иными словами, си-

темные свойства целостного объекта качественно отличаются от свойств всех входящих в систему элементов.

Не подлежит сомнению также и тот факт, что развитие психологической науки будет и дальше проходить не в рамках какой-либо одной области знаний, а на стыке ряда областей – естественнонаучной, гуманитарной и мировоззренческой.

Весьма символично, что еще за несколько десятилетий до возникновения психологии как самостоятельной науки великий немецкий философ А. Шопенгауэр писал: «Психология как самостоятельная наука едва ли возможна, так как феномены мышления и хотения, если не рассматривать их как следствие физических причин в организме, не поддаются точному исследованию. Психология поэтому должна быть основана на физиологии и анатомии, в противном случае она будет в высшей степени поверхностна». [7, с. 119]

В последней трети XX в. в человековедении возникло такое научное направление, как гендерные исследования. В современном обществе гендерная проблематика становится чрезвычайно актуальной. Это подтверждается развитием гендерных исследований в различных областях научного знания: антропологии, психологии, социологии, истории, языкознании и других. В частности, одной из наиболее важных задач гендерной психологии является анализ полоролевых проблем социализации личности и поиск их оптимального решения с учетом реалий современного общества. И здесь мы можем с уверенностью говорить о том, что проблема полоролевой социализации человека в настоящее время приобретает ярко выраженный системный, мультидисциплинарный характер. Она требует для своего решения все более эффективного сотрудничества представителей широкого круга биологических и социальных наук.

Таким образом, перспективы развития гендерной психологии с методологической точки зрения связаны, с одной стороны, с дальнейшей объективизацией познания процессов и явлений в этой области, с другой – с глубокой индивидуализацией изучения человека. Ибо в сфере гендерных исследований феномен человека включает в себя все социально-биологическое и психофизиологическое в нем – с одной стороны, целостные поведенческие акты, с другой – деятельность отдельной нервной клетки.

Подчеркивая тесную взаимосвязь биологического и социального в системном подходе к индивиду, личности, представляется важным обратить внимание на то, что современное человековедение в целом и психология, в частности, не могут в полной мере состояться без философского и методологического осмысления человеческого феномена.

Литература:

1. Вернадский В. И. Размышления натуралиста. Научная мысль как планетарное явление. – М. Наука, 1977, – С. 54.
2. Дилигентский Г. Г. В защиту человеческой индивидуальности // Вопросы философии, 1990, № 3. – С. 32.
3. Кузьмин В. П. Системный подход в современном научном познании // Вопросы философии, 1980, № 1, – С. 62-63.
4. Современные философские проблемы естественных, технических и социально-гуманитарных наук: учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук / под общ. ред. проф. В. В. Миронова – М.: Гардарики, 2006, – С. 282.
5. Функциональные системы организма: руководство / Под ред. К. В. Судакова – М.: Медицина, 1987, – С. 20.
6. Чистяков В. В. Антрополого-методологические основы педагогики: монография. Ярославль: изд. 2-е перераб. и доп.: РИКО-ЭКСПРЕСС, 2008. – С. 8.
7. Шопенгауэр А. Мысли / Пер. с нем. Р. Кресин. – Минск: Харвест, 2012, – С. 119.
8. Энгельгардт В. А. Интегрatism – путь от простого к сложному в познании явлений жизни // Вопросы философии, 1970, № 11, – С. 115.

СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

СЕЛЕКЦИЯ РЕДЬКИ ЕВРОПЕЙСКОЙ

Косенко М. А.,

Всероссийский научно-исследовательский институт овощеводства

Редька является очень ценной и экономически выгодной культурой, широко возделываемой во многих странах мира. В окультуренном виде она встречается в различных формах.

В Российской Федерации редьку употребляют в пищу только в свежем виде. Наличие скороспелых и лежких сортов позволяет иметь свежую продукцию в течение года.

В отечественном ассортименте наблюдается недостаток сортов летней редьки для возделывания в защищенном грунте и зимней редьки, устойчивой к вредителям и обладающей повышенной лежкостью.

Селекционная работа обеспечивается большими затратами ручного труда при подборе генетических гибридов и получении широко используемых инцухт-линий, требующих самоопыления.

Селекционный процесс требует проведения большого количества скрещиваний: при гибридологическом анализе линий на гомозиготность по S-аллели, при получении гибридных семян для оценки комбинационной способности линий и др. [1, с. 17].

Проведена оценка гетерозисных гибридов F1, полученных от скрещивания 4 самонесовместимых линий редьки европейской зимней по методу Б. Гриффинга (родители, прямые и реципрочные гибриды F1). Оценка проведена по длине и диаметру и урожайности корнеплода.

В сельском хозяйстве выявлены закономерности развития отрасли и организации производства, многие из которых действуют как общие правила [4, с. 14].

Уровень товарности у родительских инбредных линий варьировал от 63,1 до 100,0 %. Уровень товарности у гетерозисных гибридов F1 составлял от 42,0 до 100 %. Масса товарного корнеплода у родительских инбредных линий варьировала от 298,0 г до 336,0 г. Урожайность корнеплодов находилась в пределах от 4,5 до 5,0 кг/м².

Масса товарного корнеплода у гетерозисных гибридов F1 изменялась от 250,0 до 578,0 г. Урожайность корнеплодов различалась от 3,8 до 8,7 кг/м².

Этот показатель изменялся от 6,0 до 9,5 см. Средняя длина у всех родителей 7,10 см, гибридов – 8,20 см. Общее превосходство гетерозисных гибридов F1 над родительскими линиями составило 15,7 %.

Эффективность овощеводства в значительной степени зависит от естественных, технологических и организационно-экономических факторов производства, от набора культур, возделываемых в хозяйстве [3, с. 74].

Определение реципрочного эффекта необходимо при селекции гетерозисных гибридов F1 перекрестноопыляемых растений на базе самонесовместимости, когда гибридные семена собирают с обеих родительских линий вместе. [2, с. 30].

Показатель урожайности корнеплодов гетерозисных гибридов F1 редьки европейской зимней варьировал от 3,80 до 8,7 кг/м². Средняя урожайность у всех родителей 4,83 кг/м², у гибридов – 6,33 кг/м². Общее превосходство гетерозисных гибридов F1 над родительскими линиями составило 31,06 %.

Средняя масса у всех родителей 0,322 кг, у гибридов – 0,421 кг. Общее превосходство гетерозисных гибридов F1 над родительскими линиями составляет 30,74 %.

Литература:

1. Косенко М. А., Леунов В. И. Возделывание редьки летней европейского подвита в защищенном и открытом грунте Гавриш. – 2011. – № 5. – с. 16-19.
2. Косенко М. А. Оценка инбредных самонесовместимых линий редьки европейской зимней Картофель и овощи. – 2012. – № 2. – с. 30.
3. Косенко Т. Г. Особенности ведения агропромышленного производства Учебное пособие п. Персиановский, 2008. – 92 с.
4. Косенко Т. Г. Особенности организации производства и предпринимательства в АПК учебное пособие п. Персиановский, 2008. – 116 с.

АНТИКОСИДАНТНАЯ СИСТЕМА PRUNUS ARMENIACA L. И ПОЛ В УСЛОВИЯХ ДЕЙСТВИЯ ВЫСОКОЙ ТЕМПЕРАТУРЫ И ЗАСУХИ

Прудников П. С.,
Кривушина Д. А.,
Гуляева А. А.,

ФГБНУ ВНИИ селекции плодовых культур

Известно, что антиоксидантная система защиты, состоящая из ферментов и низкомолекулярных соединений, предотвращает развитие перекисного окисления липидов (ПОЛ), вызванного неблагоприятными факторами среды, за счет нейтрализации активных форм кислорода [1, с. 221; 2]. Однако эффективность функционирования антиоксидантной системы, а, следовательно, наличие устойчивости к факторам стресса также во многом зависит от генотипа. В связи с этим цель исследований состояла в изучении активности антиоксидантной системы у двух генотипов абрикоса в условиях действия гипертермии и засухи. Объектами исследования служили два генотипа абрикоса: Кунач и Гибридный № 2 из Красноярска. Варианты опыта включали в себя: 1. Контроль – изолированные листья растений в емкости с водой при нормальных условиях; 2. Гипертермия – листья растений в емкости с водой в условиях действия высокой температуры 50°C; 3. Засуха – листья растений в емкости с 70 % раствором сахарозы без воздействия высокой температуры; 4. Горячая засуха – листья растений в емкости с 70 % раствором сахарозы в условиях действия высокой температуры. Время экспозиции 1 ч.

Анализ конечного продукта (ПОЛ) – малоновый диальдегид (МДА) оценивали по реакции взаимодействия с тиобарбитуровой кислотой, активность супероксиддисмутазы (СОД) – на основе нитросинего тетразолия, содержание пролина – с помощью нингидринового реактива.

При определении устойчивости растений абрикоса к факторам летних стрессоров показано наличие большей устойчивости у генотипа Кунач по сравнению с гибридным № 2 из Красноярска. При анализе повреждений клеточных мембран у гибридного № 2 из Красноярска, выявлено большее (на 14,9...41,5 %) увеличение продукта ПОЛ – МДА, против 3,9...37,8 % в Куначе (рис. 1а). Наличие устойчивости у Кунача подтверждают данные и по накоплению антиоксидантного осмолита пролин. Под воздействием летних стрессоров данная аминокислота накапливается в большей степени у гибридного №2 из Красноярска в 1,27...4,03 раз относительно контроля по сравнению с Куначом, где увеличение составило в 1,21...3,1 раза. (рис. 5б), что свидетельствует о более интенсивном шоковом состоянии гибридного № 2 из Красноярска.

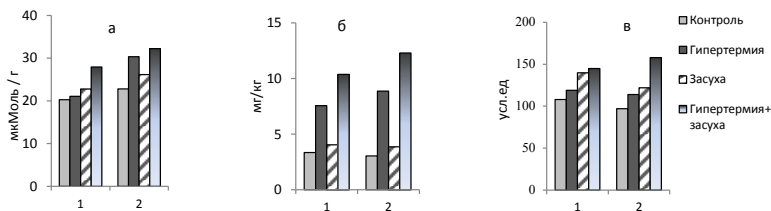


Рисунок 1 – Анализ содержания малонового диальдегида (а), свободного пролина (б), активность СОД (в) в листьях однолетних побегов абрикоса в условиях гипертермии и засухи.
1 – Кунач; 2 – Гибридный № 2 из Красноярска.

Под воздействием стрессов у гибридного № 2 из Красноярска отмечено и большее повышение активности СОД на 17...63 % против контроля, в то же время, у Кунача увеличение составило на 10...34 % (рис. 1в). Интенсификация работы СОД, как известно, связана с увеличением содержания субстрата – супероксидрадикала (О).

Таким образом, эффективность антиоксидантной системы защиты зависит не только от стрессовых факторов, но и от генотипа, что может служить признаками устойчивости к абиотическим факторам в селекционной работе.

Литература:

1. Прудников П. С. Модификация гормонального статуса и содержание пролина в листьях *Prunus cerasus* L. в условиях гипертермии // Научный альманах. – 2016. № 2-3 (16). – С. 221-225.
2. Барабой, В. А. Перекисное окисление и стресс / В. А. Барабой, И. И. Брехман, В. Г. Голотин, Ю. Б. Кудряшов. – СПб.: Наука, 1992. – 148 с.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МИГРАЦИОННЫЕ ВЫЗОВЫ И РИСКИ В РЕСПУБЛИКЕ ПОЛЬША

Овруцкая Г. К.,
Овруцкая А. А.,

*Южный федеральный университет,
Санкт-Петербургский государственный университет*

Республика Польша с 2004 года является членом Европейского Союза. Это событие стало причиной серьезных изменений и вызовов в контексте необходимости выстраивания адекватной стратегии национальной безопасности.

Польша в массовом порядке столкнулась с миграционными процессами, начиная с 1989 года, когда ослабло влияние СССР и республика, как и другие восточноевропейские страны, погрузилась в длительный социально-экономический и политический кризис. Самыми важными проблемами этого периода, по мнению польских экспертов, явились: скачок «рабочей» (т. е. в поисках работы) эмиграции в связи с экономическими проблемами 90-х; наплыв эмигрантов из восточных стран; роль Польши как транзитной страны для эмигрантов; массовая «рабочая» эмиграция после вхождения Польши в состав Европейского Союза; эмиграция выпускников высших учебных заведений; уменьшение контроля над некоторыми границами (вхождение в зону Шенген); проблема репатриации; правовые проблемы в сфере браков и разводов между гражданами разных государств. Эти и многие другие проблемы инициировали процесс формирования правовой системы, регулирующей миграционные вопросы.

Вторая волна миграционных проблем была вызвана присоединением Польши к Шенгенской зоне 21 декабря 2007 года. По данным Управления по делам иностранцев, в этот период произошел значительный рост заявлений о предоставлении статуса беженца [3]. По сравнению с 2006 годом рост количества поданных заявлений составил 45 %, а количество обратившихся с ходатайством о предоставлении статуса беженца возросло на 41 %. Поэтому Польша была вынуждена вести тщательный контроль граждан третьих стран, въезжающих через польскую границу, являющуюся также границей Шенгенской зоны.

Третья волна миграционных проблем связана с кризисом в Украине. Каждый год, начиная с 2013 г., число украинцев в Польше бьет рекорды. Так, например, в первом полугодии 2015 г. в республике трудоустроились 411 тысяч трудовых мигрантов из Украины [2], что вдвое больше аналогичного показателя 2014 г.

Наконец, еще один вызов – это европейский миграционный кризис, пока напрямую не коснувшийся Польши. Здесь есть потенциально серьезные конфликтные факторы, связанные с двумя национальными особенностями Польши: этнической гомогенностью и религиозной унификацией. Согласно переписи населения 2011 г., численность поляков составляет 91, 56 % всего населения [1].

Таким образом, острота миграционных рисков и вызовов в республике Польша нарастают год от года. Однако сегодня ситуация требует соблюдения векторов, обозначенных общей концепцией безопасности стран ЕС. Другими словами, Польша обязана идти на некоторые уступки, если она остается членом Европейского Союза.

Литература:

1. Główny Urząd Statystyczny // URL: <http://stat.gov.pl/index.php> (дата обращения: 10.09.2016).
2. Kaczmarczyk P., Okólski M.: Polityka migracyjna jako instrument promocji zatrudnienia i ograniczenia bezrobocia // URL: <http://www.migracje.uw.edu.pl/publ/191/> (дата обращения: 10.09.2016).
3. Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji URL: <https://www.msw.gov.pl/pl/bezpieczenstwo/obywatelstwo-i-repatri/repatriacja> (дата обращения: 10.09.2016).

Научное издание

**Фундаментальные и прикладные вопросы
науки и образования**

Сборник научных трудов

по материалам
Международной научно-практической
конференции
30 сентября 2016 г.

Часть 1

1684 978 5 9908317 4 2



9 785990 831742

1684 978 5 9908317 5 9



9 785990 831759

Адрес редакции:
214000, г. Смоленск, ул. Б. Советская, д. 12/1, оф. 303.

Подписано в печать 17.10.2016 г.
Формат 60×80 1/16. Усл. п.л. 8,4.
Заказ № 1610/1. Тираж 100 экз.