

**Международная Научно-Исследовательская Федерация
«Общественная наука»**

Научные тенденции: Педагогика и психология

Сборник научных трудов

**по материалам
VI международной научной конференции**

4 апреля 2017 г.

LJOURNAL.RU

Санкт-Петербург 2017

УДК 001.1
ББК 60

Т34

«Научные тенденции: Педагогика и психология» Сборник научных трудов, по материалам международной научно-практической конференции 4 апреля 2017 г. Изд. ЦНК МНИФ «Общественная наука», 2017. - 32с.

SPLN 001-000001-0121-PP
DOI 10.18411/spc-04-04-2017
IDSP 000001:spc-04-04-2017

В сборнике научных трудов собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на VI международную научно-практическую конференцию **«Научные тенденции: Педагогика и психология»**

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Все материалы, размещенные в сборнике, опубликованы в авторском варианте. Редакция не вносила коррективы в научные статьи. Ответственность за информацию, размещенную в материалах на всеобщее обозрение, несут их авторы.

Информация об опубликованных статьях будет передана в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) и наукометрическую базу SPINDEX

Электронная версия сборника доступна на сайте ЦНК МНИФ «Общественная наука». Сайт центра: conf.sciencepublic.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0121-PP

<http://conf.sciencepublic.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА	4
Архипова О.В. О проблемах обучения аннотированию и реферированию иностранной литературы по специальности в медицинском вузе	4
Ежова А.А., Ершова Л.Е. Детское экспериментирование как метод интеллектуального развития детей дошкольного возраста	6
Крамер Е.А. Воспитание готовности детей противостоять психологическому террору в социальных сетях	10
Максименко Н.В. Об особенностях формирования положительной мотивации учения студентов вузов	13
Нефедова Н.А. Педагогический потенциал летнего профильного лагеря с дневным пребыванием на базе детской музыкальной школы	14
Раджабова А.О. Возможности использования современных методов обучения в процессе повышения качества урока математики	17
Серета Т.Ю., Платонова Д. А. История интерактивных методов обучения	21
Черная А.О. «Инструментальное средство формирования УМК дисциплин с применением компетентностного подхода».....	23
РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ	25
Зверева С.В., Смирнова А.В., Грисюк В.В. Социальная активность подрастающего поколения в структуре индивидуальных и социально-психологических факторов	25
Чертоновский А.О. Анализ сформированности коммуникативных способностей у работников ГИБДД	29

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА

Архипова О.В.

О проблемах обучения аннотированию и реферированию иностранной литературы по специальности в медицинском вузе

*Чувашский государственный университет им И. Н. Ульянова
(Россия, Чебоксары)*

doi 10.18411/spc-04-04-2017-01

idsp 000001:spc-04-04-2017-01

Основной целью курса иностранного языка в медицинском вузе является подготовка высококвалифицированных специалистов в области медицины, умеющих использовать иностранный язык как средство информационной деятельности и самообразования [1, с. 1087]. Главная задача курса – научить специалистов-медиков умению использовать иностранный язык в профессиональных целях. Для решения этой задачи большую помощь оказывает развитие навыков умения аннотирования и реферирования научной медицинской литературы [4, с. 60].

Процесс обучения аннотированию и реферированию в медицинском вузе делится на несколько этапов (подготовительный и основной) и имеет ряд трудностей. На первых занятиях обучения преподаватель иностранного языка, прежде всего, знакомит студентов с понятиями «аннотация» и «реферат» и объясняет им необходимость приобретения навыков такого умения, т.к. умение быстро отбирать информацию и умелое её применение в сфере профессиональной деятельности – одно из важных условий повышения эффективности деятельности будущих специалистов-медиков. [6, с. 79]

Для выполнения аннотаций, рефератов, резюме нами разработаны схемы последовательных упражнений. Обучение аннотированию, составлению рефератов и резюме по определенным схемам проводится на основе беспереводного чтения. При этом, чтобы исключить недопустимый в медицинской науке элемент недостоверности, студенты читают со словарем, но не делают перевода. Схемы содержат:

- 1) отличительные черты данной формы обработки текста;
- 2) виды упражнений и их последовательность;
- 3) образцы высказываний, свойственные литературе такого рода.

Во время подготовительного этапа в центре внимания находятся упражнения в чтении небольших адаптированных или несложных оригинальных текстов по медицине, работа над лексикой и грамматикой, характерной для научных текстов, а также совершенствование техники чтения. В процессе работы над текстом используется ряд упражнений для обучения пониманию: ответы на предтекстовые вопросы, членение текста по заданному плану, нахождение основной мысли отрывка, а также упражнения в узнавании знакомых элементов содержания, например, отметьте места текста, являющимися ответами на вопросы или относящиеся к каким-либо пунктам плана. Понимание логических смысловых связей текста достигается с помощью упражнений, построенных преимущественно на знакомом лексическом материале. Для предотвращения поверхностного чтения целесообразно использовать послетекстовые вопросы. В процессе работы над лексикой особое внимание, на наш взгляд, нужно уделять работе усвоения медицинской терминологии. Развитию этого навыка у студентов-медиков должно способствовать добросовестное изучение латинского языка.

Основной этап включает собственно само обучение аннотированию и реферированию спецтекстов по медицине. Обучение аннотированию и реферированию предполагает, что среди традиционных упражнений большое место должны занимать те, которые непосредственно развивают умение ориентироваться в содержании текста:

- 1) ответить на узловые вопросы к тексту;

- 2) найти основную мысль абзаца или раздела и сформулировать ее словами автора или своими словами [3, с. 204];
- 3) кратко пересказать абзац или весь текст. [5, с. 129]

При аннотировании и реферировании специального медицинского текста возникает ряд трудностей, а именно, неумение студентов-медиков отличить избыточную информацию от основной. Отсюда характерными ошибками являются:

- 1) высокая избыточность текста;
- 2) потеря и искажение основной информации;
- 3) нарушение последовательности при изложении материала;
- 4) нарушение специфики стилового единства.

Для избегания таких типичных ошибок преподавателю иностранного языка следует со всей серьезностью подойти к упражнениям, как на подготовительном, так и на основном этапах обучения аннотированию и реферированию научных текстов по медицине.

При обучении аннотированию и реферированию также хотелось бы указать на такую проблему как недостаточные пока знания студента-медика в медицине, т.к. ещё не пройдя курсы предметов по специальности, студенты уже работают над научными медицинскими текстами. Следующей трудностью в обучении аннотированию и реферированию, на наш взгляд, является недостаточные деловые контакты с профилирующими кафедрами. Для того чтобы сделать обучение аннотированию и реферированию максимально эффективным, необходима совместная работа кафедры иностранных языков с профилирующими кафедрами. Благодаря установлению таких межкафедральных связей у студента-медика появляется мотивированность в изучении иностранного языка, заинтересованность и желание работать с медицинской научной литературой на иностранном языке.

Исходя из принципов, что работа над текстом должна способствовать как овладению иностранным языком, так и получению полезной информации, и формы ее должны меняться со степенью возрастания трудности и базироваться на реальной и профессиональной подготовке студентов, мы несколько видоизменили методику обучения аннотированию и реферированию в направлении еще большей индивидуализации и учета определившихся профессиональных интересов и языковых возможностей будущих специалистов-медиков. Многолетний опыт показал, что научить студентов думать на не родном языке практически невозможно, поэтому обработку текста мы иногда стали проводить на русском языке (кроме работы со студентами с уровнями знания иностранного языка Advanced и Pre-Intermediate). Это дало возможность поднять интерес студентов-медиков, увеличить объем материала для чтения, который студенты подбирают сами. Например, занятия в аудитории были организованы таким образом:

1. Группам по 3-4 человека давались задания на дом подготовить рефераты на русском языке, а другим, более сильным по этому же материалу – на иностранном; эти рефераты группа слушала после рефератов на родном;

2. Студенту давалось задание подобрать литературу для другого студента и дать рекомендации на родном или иностранном языке.

3. Студенты получали задание от профилирующей кафедры самостоятельно подобрать литературу по данной теме. Отчитывались они на занятии в форме аннотаций на родном или иностранном языке.

Как показала практика, студенты охотно делали переводы на родной язык в фонд профилирующей кафедры, причем подходили к такому занятию творчески, часто отбрасывая или давая свои объяснения. Мы считаем, что такой перевод надо поощрять, так как он приучает студента осмысливать материал.

Все изложенное выше позволяет сделать следующие выводы:

1. Для эффективного использования иностранного языка в профессиональных целях будущим специалистам-медикам большую помощь оказывает умение аннотирования и реферирования научной медицинской литературы.

2. Обучение аннотированию и реферированию в медицинском вузе имеет ряд трудностей, а именно недостаточные пока знания в медицине студента-медика при работе с научной медицинской литературой, т.е. некомпетентность референта.

3. Обучение аннотированию и реферированию должно делиться на подготовительный и основной этапы, где большое внимание уделяется различным видам упражнений, направленные на формирование данного навыка.

4. В процессе обучения аннотированию и реферированию особое внимание следует уделить изучению латинского языка [2, с. 18], т.е. латинский и иностранный языки должны восприниматься не как разрозненные языки, а как родственные языки [7, с.265].

5. Эффективному обучению аннотированию и реферированию в медицинском вузе необходима взаимосвязь курса иностранного языка со специальными курсами, т.е. необходимо наладить связь кафедры иностранного языка с профилирующими кафедрами.

1. Антонова Н. А. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности у студентов медицинского вуза на основе модульно-рейтинговой технологии обучения. / Н. А. Антонова / Фундаментальные исследования. 2014. № 9-5. С. 1087-1091.
2. Архипова О. В. О роли латинского языка в современном обществе. // О. В. Архипова // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: Актуальные вопросы и перспективы исследования. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Министерство образования и науки РФ; ФГБОУ ВПО "Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова". 2015. С. 17-20.
3. Демьянова Т. В. Проблемы обучения студентов устной речи. /Т. В. Демьянова/Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: Актуальные вопросы и перспективы исследования. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Министерство образования и науки РФ; ФГБОУ ВПО "Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова". 2015. С. 200-206.
4. Игнатъева Т. С. Об особенностях развития нравственной культуры у будущих врачей в процессе изучения иностранных языков. // Т. С. Игнатъева // Научно-информационный вестник докторантов, аспирантов, студентов. 2011. № 1. С. 60.
5. Игнатъева Т. С., Антонова Н.А. Обучение студентов-медиков пониманию и переводу оригинальных текстов по специальности без словаря // Т.С. Игнатъева, Н.А. Антонова // Совершенствование системы высшего образования: опыт и перспективы: материалы VIII междунар. учеб.-метод. конф. / под ред. А.Ю. Александрова, Е.Л. Николаева. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2016. – С. 126-130
6. Игнатъева Т. С., Антонова Н.А. Проблемы специализации в обучении иностранному языку в вузе // Т.С. Игнатъева, Н.А. Антонова // Евразийский научный журнал № 11, 2015. – С. 77 – 82.
7. Федорова И. Н., Чернова Л. В. О преемственности преподавания латинского языка. // И. Н. Федорова, Л. В. Чернова //В сборнике: Язык и языковое образование в современном мире. сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Под редакцией Е.Е. Беловой. 2016. С. 264-266.

Ежова А.А., Ершова Л.Е.

Детское экспериментирование как метод интеллектуального развития детей дошкольного возраста

*ГБОУ Школа №2026 г. Москвы, Учебный комплекс №6
(Россия, Москва)*

doi 10.18411/spc-04-04-2017-02

idsp 000001:spc-04-04-2017-02

Дошкольный возраст – важнейший период развития личности, имеющий исключительное значение. В этот период активизируются мыслительные процессы, идет обогащение опыта, углубление и пополнение знаний, происходит формирование мировоззрения, мнемическо-мыслительной деятельности и познавательных мотивов.

Как известно, в дошкольные годы наблюдаются более высокие темпы интеллектуального развития, чем в последующие возрастные периоды. Это возраст интенсивного развития творческих способностей детей, период неиссякаемых вопросов, неистощимой фантазии, разнообразия игровых замыслов. В ФГОС четко сформулирован приоритет познавательного развития в дошкольном возрасте и

содержатся указания на то, какие виды деятельности можно считать приемлемыми формами практики для ребенка-дошкольника. В их числе называется познавательно-исследовательская деятельность, которая стимулирует активность ребенка, направленную на познание устройства вещей, связей между явлениями окружающего мира, развитие познавательного интереса и исследовательского поведения.

Ввиду того, что исследовательское поведение для дошкольника – главный источник получения представления об окружающем мире, в ФГОС дошкольного образования сделан акцент на развитии познавательно-исследовательской деятельности и творческой активности детей. Под исследовательской деятельностью понимается познавательная способность дошкольников осуществлять поиск проблемы, выдвигать гипотезы и пробовать их проверить на практике, делать выводы и умозаключения.

Интеллектуальное развитие дошкольников определяется, прежде всего, развитием мышления и связано с практической деятельностью. В связи с этим, процесс обучения должен быть активным (проблемным), содержащим элементы самостоятельной исследовательской работы.

Одним из активных методов интеллектуального развития старших дошкольников является детское экспериментирование, которое позволяет моделировать в своем сознании картину мира, основанную на собственных наблюдениях и опытах, развивает мыслительные операции, обогащает память, стимулирует любознательность детей. В ходе занятий-опытов и экспериментов обогащается кругозор, развивается самостоятельность, расширяются и систематизируются знания об устройстве вещей. Другими словами, данная деятельность способствует гибкости детского мышления, что имеет важное значение для последующего систематического обучения в школе.

В настоящее время, от современного образования требуется целенаправленная работа по формированию исследовательского поведения и развитию исследовательских компетенций у дошкольников, специально-организованное обучение детей умениям и навыкам исследовательского поиска, развивающего способность осуществлять различные виды предметного и умственного экспериментирования.

Актуальность исследования состоит в том, что дошкольное образование предусматривает активное включение методов исследовательской и экспериментальной деятельности в практику, создание предметно-пространственной развивающей среды по экспериментированию дошкольниками. Однако практика работы показывает, что данный вид деятельности используется в дошкольных образовательных организациях недостаточно. В этой связи, целью исследования было изучить влияние детского экспериментирования на интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования базировалась на предположении, что включение детского экспериментирования в практику познавательного развития дошкольника будет наиболее эффективным если: созданы условия предметно-пространственной и развивающей среды для проведения экспериментально-исследовательской деятельности дошкольников; вызван интерес у детей к поисково-экспериментальной деятельности в процессе занятий-опытов.

В представленном исследовании за теоретико-методологическую основу принимаются труды Ж.Пиаже, Л.С.Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я.Гальперина, Н.Н.Поддьякова, А.И.Савенкова, и др. ученых, которые определили научно-теоретические подходы к проблеме детского интеллекта, использование с целью его развития детского экспериментирования.

Использовался комплекс методов: теоретические (изучение научной литературы, анализ и обобщение); эмпирические (педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы, наблюдение, беседы с педагогами и родителями); математические методы (количественная и качественная обработка данных).

В эксперименте участвовали экспериментальная и контрольная группы дошкольников старшего возраста. Общее количество детей - 46 человек. Эмпирическое исследование проводилось на базе УК №6 ГБОУ Школа №2026 г. Москвы, в дошкольном отделении, и проходило в три этапа.

На констатирующем этапе, используя методики «Графический диктант», «Лишний предмет», тест Равена были выявлены различные показатели уровня интеллектуального развития детей. Результаты диагностики в двух группах следующие. По методике «Графический диктант» в экспериментальной группе высокий уровень у 12 детей, средний – у 8, низкий - у 3 детей. В контрольной группе: высокий - у 10 человек, средний - у 11, низкий – у 2 детей.

По методике «Лишний предмет» в экспериментальной группе высокий уровень у 9 человек, средний – у 11, низкий у 3 детей. И, соответственно, в контрольной группе: высокий - у 8 человек, средний - у 11, низкий – у 4 детей.

По тесту Равена в первой группе 7 детей имеют интеллект выше среднего, 16 - средний интеллект. В контрольной группе 6 детей имеют интеллект выше среднего, 17 - средний интеллект.

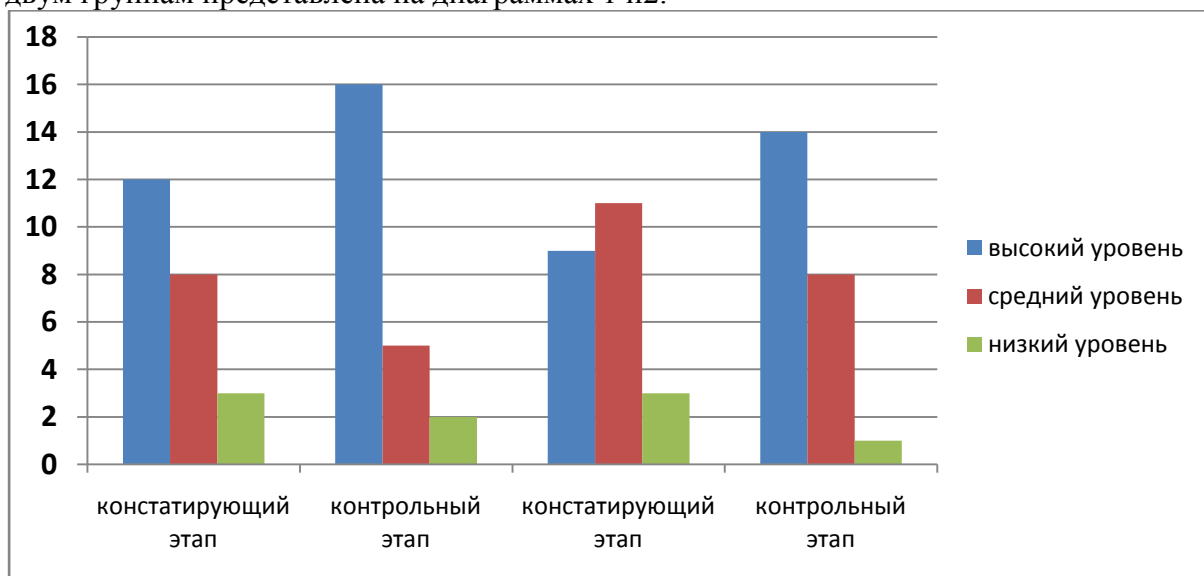
Формирующий этап исследования включал в себя организацию и проведение детского экспериментирования со старшими дошкольниками экспериментальной группы. Для этого в группе были созданы специальные условия для проведения детского экспериментирования, подобрана и апробирована система занятий–опытов, направленных на повышение интеллектуального развития детей.

На контрольном этапе исследования была проведена повторная диагностика интеллектуального развития дошкольников и сделан сравнительный анализ материалов эмпирического исследования. Было установлено, по методике «Графический диктант» в экспериментальной группе высокий уровень у 16 человек, средний – у 5, низкий - у 2 детей. В контрольной группе: высокий - у 12 человек, средний - у 10, низкий – у 2 детей.

По методике «Лишний предмет» в экспериментальной группе высокий уровень у 14 человек, средний – у 8, низкий у 1 ребенка. В контрольной группе, соответственно, высокий- у 11, средний - у 10, низкий – у 2 детей.

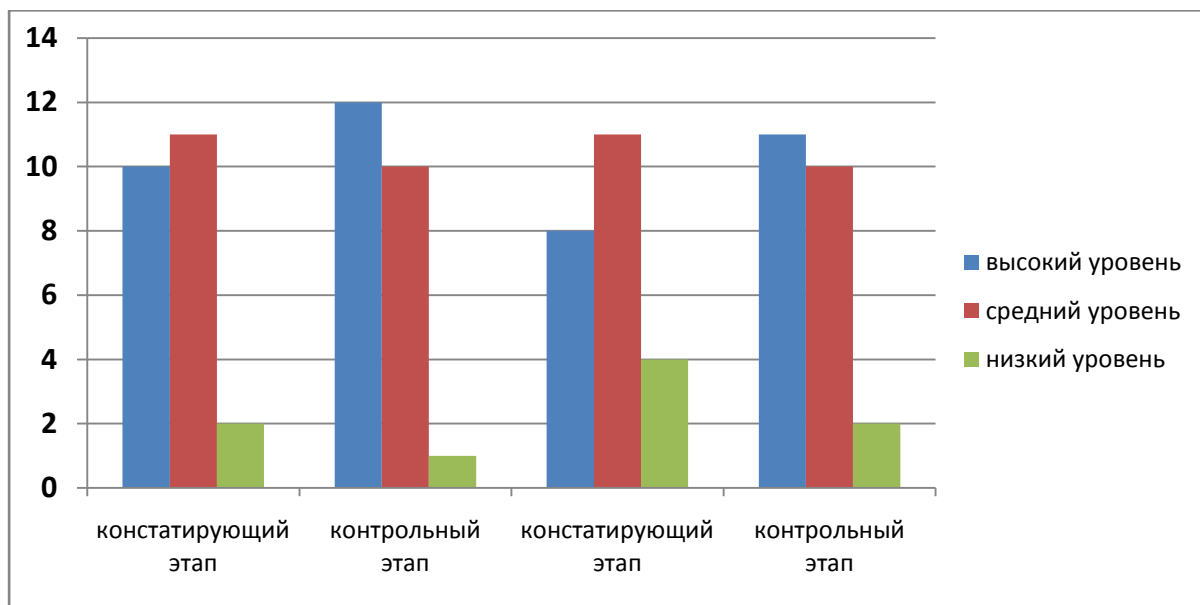
По тесту Равена в первой группе 9 детей имеют интеллект выше среднего, 14 - средний интеллект. По контрольной группе 8 детей имеют интеллект выше среднего, 15 - средний интеллект.

Динамика изменения показателей уровня интеллектуального развития у детей по двум группам представлена на диаграммах 1 и 2.



Методика «Графический диктант» Методика «Лишний предмет»

Диаграмма 1. Динамика изменения показателей у детей экспериментальной группы



Методика

«Графический диктант»

Методика

«Лишний предмет»

Диаграмма 2. Динамика изменения показателей у детей контрольной группы

Как видно из диаграмм, в экспериментальной группе значительно возросло количество дошкольников с высоким уровнем интеллектуального развития по всем проводимым методикам. В контрольной группе также заметен прирост, но, по сравнению с показателями детей первой группы, он незначителен. В обеих группах отмечается уменьшение числа детей с низкими показателями.

Положительная динамика в повышении показателей интеллектуального развития у детей экспериментальной группы после проведения формирующего эксперимента позволяет сделать вывод об эффективности проведения занятий-опытов по детскому экспериментированию в образовательном процессе дошкольной организации. Таким образом, эмпирическое исследование подтвердило эффективность детского экспериментирования как метода интеллектуального развития старших дошкольников.

В целях активизации поисково-исследовательской деятельности дошкольников необходимо создавать в группах детского сада уголки экспериментирования (мини-лаборатории, научные центры), оснащать их приборами, пособиями, материалами, нацеливающими детей на поисковую деятельность по изучению объектов живой и неживой природы. Для соблюдения норм безопасности важно научить детей правилам работы с различными приборами и материалами.

Использовать в практике работы педагогов разработанных исследователями примерных алгоритмов проведения опытов и конспекты занятий-экспериментирования. Теоретические и практические материалы, специальная методическая литература, систематизированные разработки организации детского экспериментирования в дошкольной образовательной организации помогут педагогам узнать приемы формирования у детей исследовательских умений, освоить методики проведения поисково-исследовательской работы с дошкольниками, выбрать различные формы и методы экспериментирования, правильно спланировать проведение занятий-опытов и экспериментов в режиме дня.

1. Подьяков Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты /Н.Н. Подьяков. – М.: Обруч, 2013. – 192 с.
2. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: Практическое пособие, 4-е изд., перераб. и доп. Серия «Настольная книга специалиста» /Е.И. Рогов. – М.: Юрайт, 2014. – 412 с.

3. Савенков А.И. Образ ребенка в современной педагогической и психологической науке /А.И. Савенков //Дошкольник. – 2014. – № 4. – С. 4-12.
4. Шлемко А.И. Помощь педагогам в организации исследовательской и экспериментальной деятельности детей старшего дошкольного возраста/А.И. Шлемко //Реформы российского образования и перспективы инновационных образовательных технологий: сборник материалов межвузовской научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, педагогов-практиков, студентов. 29 апреля 2014 года. Часть 1. /Под ред. Л.В. Козиловой. – М., 2014. – С. 134-138.

Крамер Е.А.

Воспитание готовности детей противостоять психологическому террору в социальных сетях

*Гимназия № 1
(Россия, Новосибирск)*

*doi 10.18411/spc-04-04-2017-03
idspl 000001:spc-04-04-2017-03*

Первая неделя марта 2017 года ознаменовалась серией самоубийств, совершённых подростками, в разных городах России. А в это время Интернет заполонён записями с хэштегами: #синийкит, #f56, #f59, #прими_в_игру, #забери_меня. И если мы нажмём ссылку, то обнаружим следующие сообщения, написанные подростками:

*С чего ты взял, что смерть плохая штука?
Откуда знаешь, что после неё?
Возможно, тебя мучает разлука,
Слёзы, непонимание твоё...
Так знай, когда умрём мы в этом мире,
Все попадём в огромный океан,
И станем там мы синими китами,
И будем жить спокойно... И без драм...
Мы будем радостно резвиться на просторах,
Плывя куда то далеко вперёд,
И что же нужно для такого счастья...
Один, один единственный полёт. [1]*

Что это - невинная забава или психологический теракт? Как остановить самоубийства детей? Каким образом подросток попадает в Интернет-западню, выбраться из которой не представляется возможным?

Схема проста. Ребёнок просится в игру, распространяемую по социальной сети. Это некий квест, пройдя который, подросток готов к самоубийству. Кураторы просят сначала нацарапать кита у себя на руке. Затем появляется в гардеробе подростка одежда в клеточку, у девочек преобладает лак чёрного цвета, волосы они красят в синий цвет. Всё! Подросток в игре. При этом происходит запугивание, что если ребёнок не совершит самоубийство, то некто придёт и убьёт всех членов семьи. Кроме того, появилось сообщение в социальной сети «ВКонтакте», предупреждающее водителей быть предельно осторожными, так как среди подростков распространена игра «Беги или умри!». Её смысл заключается в том, чтобы пробежать как можно ближе перед движущимся транспортом. Это один из этапов квеста. Следует отметить, что наиболее распространёнными являются прыжки с крыш. Перед самоубийством ребёнок делает селфи и выкладывает в социальную сеть. Одним из таких примеров является смерть Рины Паленковой из Уссурийска, которая перед тем, как броситься под поезд, сделала две фотографии, а сразу после трагедии на её страничке появилась фотография трупа девушки на рельсах. Объясняется это просто: куратор, который ведёт жертву до конца, перед самоубийством берёт логин и пароль от её странички.

Безусловно, такие трагедии случаются с теми детьми, у которых не была сформирована ответственность за жизнь и здоровье при взаимодействии с другими членами информационного общества в социальных сетях. Скорее всего, с этими подростками не проводились беседы о безопасном для жизни и здоровья поведении на просторах Интернета, об ответственности перед окружающими, а особенно, перед близкими людьми. Вряд ли они были вовлечены в активную учебную и проектную деятельность по освоению норм и правил безопасного использования средств ИКТ, конкретно Интернет. Хочется обратить внимание на массовость происходящего. Отсюда следует сделать вывод об острой необходимости вводить циклы бесед с обучающимися и их родителями, а также циклы родительских собраний, классных часов, курсов внеурочной деятельности и прочие педагогические меры, направленные на формирование безопасного для

жизни и здоровья поведения в Интернет-пространстве.

На основе научной концепции [2] автором статьи было проведено научное исследование, доказывающее эффективность работы, направленной на воспитание ответственного поведения младших школьников в условиях информатизации образовательного процесса [3, 4, 5, 6]. Однако такую работу, в том числе, направленную на профилактику суицидального поведения под психологическим воздействием в социальных сетях, следует начинать уже в дошкольном образовательном учреждении (далее, ДОУ). В п. 1.6 федерального государственного образовательного стандарта дошкольного общего образования (далее, ФГОС ДОО) определена необходимость «охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия». Решая эту задачу, ДОУ имеет возможность организовывать и проводить разъяснительную работу с родителями, позволяющую прививать стремление проводить больше времени с ребёнком, разговаривать с ним и чаще признаваться ему в любви, объяснять маленькому человеку его значимость в жизни родителей. Ведь не секрет, что в силу своей занятости родители компенсируют «живое» общение с ребёнком виртуальной игрой в планшете или мобильном телефоне. Это нравится малышам, а соответственно, они не отвлекают родителей от повседневных дел, что в последующем может стать причиной трагедии.

Кроме того в ФГОС ДОО указывается на необходимость «объединения обучения и воспитания в целый образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества». Данная задача позволяет определить те ценности, правила и нормы поведения, которые приняты в конкретном обществе на данном этапе его развития. Учитывая всеобъемлющую компьютеризацию, а также тот факт, что жизнь в информационном обществе становится небезопасной, поведение бескультурным в отношении взаимодействия его членов посредством Интернета, необходимо установить правила и нормы поведения в ходе взаимодействия со средствами информационно-коммуникационных технологий (далее, средства ИКТ). В свою очередь, нормы и правила должны базироваться на общечеловеческих ценностях (жизни, здоровья, семьи, труда, познания и пр.), и формулироваться относительно информационного общества.

Уже на этапе дошкольного образования ребёнок взаимодействует со средствами ИКТ. Это значит, что в этот период развития можно приучать детей к ограничению времени взаимодействия со средствами ИКТ, правильному положению тела и пр., то есть основам безопасного для здоровья поведения. В стандарте также говорится об «обеспечении психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей». Можно утверждать, что эта задача позволяет расширить вопросы, связанные с воспитанием и образованием ребёнка,

включив определение правил взаимодействия детей со средствами ИКТ как в детском саду, так и дома, а также их привития дошкольникам. Такая работа должна носить систематический и системный характер. Таким образом, определение норм и правил использования средств ИКТ дошкольниками, присвоение ими этих норм и правил позволит облегчить работу в данном направлении с детьми в начальной школе. То есть, будет решаться задача обеспечения «преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней».

Итак, подводя итоги вышесказанному, можем определить педагогические условия для эффективной работы в ДОУ:

1. Создание условий для усвоения дошкольниками правил поведения в социуме, культурного и безопасного взаимодействия с членами информационного общества.
2. Знакомство детей с правилами безопасного использования средств ИКТ, вовлечение их в активную деятельность по обеспечению собственной безопасности всеми доступными средствами.
3. Работа с родителями, направленная на определение норм и правил, присущих информационному обществу, а также организация совместной деятельности педагогов и родителей, направленной на присвоение детьми этих норм и правил.

Учитывая те обстоятельства, что ребёнок в ДОУ получит основу знаний о безопасном для жизни и здоровья поведении, в начальной школе, где образовательный процесс в соответствии с требованиями федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее, ФГОС НОО) реализуется в информационно-образовательной среде [7], учитель будет эти знания расширять и углублять. Тем более что активное использование младшими школьниками средств ИКТ является одним из метапредметных результатов. Более того, регистрироваться в социальных сетях дети начинают именно в начальной школе. И если на данном этапе проводить профилактические мероприятия, согласно результатам проведенного автором статьи исследования, можно сформировать безопасное поведение школьников в ходе взаимодействия с другими членами информационного общества посредством Интернета. Следует отметить также важность продолжения этой работы на уровнях основного и среднего общего образования. Ведь именно в подростковом возрасте дети меньше прислушиваются к родителям, становятся более уязвимыми в психологическом отношении, переживают первые самые сильные разочарования, которыми не всегда могут поделиться со взрослыми. Именно тогда в сети Интернет подростки находят лирические произведения, ищут сочувствия и понимания в виртуальном мире. И доведённые до отчаяния «доброжелателями», заканчивают жизнь трагически, принося непомерное горе своей семье.

Запретить использование средств ИКТ, Интернета, ограничить доступ в социальные сети в современном обществе не представляется возможным, так как ребёнок может воспользоваться компьютером, планшетом или телефоном друга, одноклассника, пойти в Интернет-кафе и достичь желанной цели. Наиболее целесообразным считаем воспитание готовности школьников к противостоянию психологическому террору в киберпространстве.

1. ВКонтакте [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://vk.com/search?c%5Bq%5D=%23%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D0%B9&c%5Bsection%5D=statuses> (05.03.2017)
2. Молокова А. В. Комплексный подход к информатизации начальной школы // Начальная школа. 2005. №1. С.119-123.

3. Молокова А. В., Крамер Е. А. Формирование нравственного поведения младших школьников в условиях информатизации / А. В. Молокова, Е. А. Крамер // Сибирский педагогический журнал. 2015. № 2. С. 58 – 62.
4. Клаус, Е. А., Плотников, С. Г. Особенности организации воспитания младших школьников в условиях информатизации образовательного процесса // Сибирский учитель. 2016. № 1. С. 90-95.
5. Крамер Е. А. Обучение младших школьников навыкам безопасного поведения в виртуальном пространстве // Начальное образование. 2016. –Том 4. Выпуск 5. С. 123-125.
6. Клаус Е. А. Особенности влияния компьютерных игр на развитие младших школьников // Сибирский учитель. 2016. № 2. С. 60-65.
7. Молокова А. В., Молоков Ю.Г. Открытая информационная среда школы Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2006. - 64 с.

Максименко Н.В.

**Об особенностях формирования положительной мотивации
учения студентов вузов**

*Оренбургский государственный университет
(Россия, Оренбург)*

doi 10.18411/spc-04-04-2017-04

idsp 000001:spc-04-04-2017-04

Совершенствование учебного процесса в вузе требует от преподавателя повышения качества учебной и воспитательной работы, воспитания активного отношения самих студентов к учебе, формирование мотивации учебной деятельности, стремления к овладению знаниями и методами получения этих знаний, приемами самообразования с тем, чтобы наилучшим образом подготовить их к будущей профессиональной деятельности. Однако не все резервы активного отношения студентов к учебе пока удастся использовать. Преподавателям нередко приходится сталкиваться со снижением интереса к учебе. В таких случаях перед преподавателем ставится задача способствовать формированию внутренней мотивации учения в процессе учебной деятельности.

Формирование положительной мотивации к учению неправильно понимать как «вкладывание» педагогом в голову студента готовых, извне назначаемых мотивов и целей учения. На самом деле формирование положительной мотивации к учебе- это создание в вузе предпосылок для возникновения внутренних побуждений к учению, понимания их студентом и последующего саморазвития им своей мотивационной сферы. Преподаватель при этом не занимает позицию наблюдателя за тем, как спонтанно развивается и складывается мотивационная сфера студентов, а побуждает ее развитие системой психологически продуманных действий. Изучать и формировать мотивацию студента педагог может сам с помощью наблюдения за студентом в реальных условиях, анализируя повторяющиеся суждения и поступки студента, благодаря чему может делать достаточно достоверные умозаключения, планировать и корректировать пути формирования. Исследование и формирование мотивации учения должны иметь беспристрастный характер, с одной стороны, и осуществляться в уважительном к личности студента виде- с другой.

Объективность исследования и формирования мотивации студента достигается тем, что при этом педагогу надо опираться не на оценки и субъективные мнения, а на факты. Факты надо уметь добывать при помощи особых методических приемов и психологических методов. Объективность изучения растет при соблюдении ряда условий.

Одной из первейших задач преподавателя является развитие познавательного интереса как главного мотива учебной деятельности. При наличии интереса студенты сами будут старательными в учебе, и для преподавателя работа станет приятным

творческим процессом. Другой стороной формирования мотивации студентов является обеспечение гуманных отношений между педагогом и студентом.

Преподаватель активно и целенаправленно включает в процесс учебной деятельности, сотрудничая с ними. Педагог стремится создавать условия для развития знаний и учебной деятельности. Сам предлагает идеи творческого задания. Главное назначение преподавателя заключается в том, что он не столько координирует самостоятельную деятельность студентов, сколько вызывает ее саморегуляцию. Этот процесс поиска способствует созданию усложняющих ситуаций по реализации системы учебно-познавательных действий. Деятельность студентов в это период выражается в приближении мотива учебной деятельности к цели. В овладении содержанием укрепляется понимание ценности учебной деятельности, расширение познания. Способы работы студентов в значительной мере закладываются преподавателем. Достигнутый результат используется как метод качественно нового уровня деятельности. Познавательная активность студентов приобретает другой характер. Она не зависит только от требований преподавателя, имеет внутреннее побуждение. В связи с этим поисково-преобразовательная активность наполняется новым личностным содержанием. Активность каждого студента как субъекта включается в деятельность коллектива.

Нефедова Н.А.

Педагогический потенциал летнего профильного лагеря с дневным пребыванием на базе детской музыкальной школы

doi 10.18411/spc-04-04-2017-05

idsp 000001:spc-04-04-2017-05

Современные исследователи отмечают, что музыкальное искусство является одним из самых сильных средств, оказывающих на человека формирующее влияние.

Отметим что, музыка по своей природе полифункциональна и в отношении к человеку является инструментом познания и самопознания, средством общения и ценностной ориентацией, а также источником наслаждения и орудием духовно-практического изменения действительности. В метафорическом плане можно сказать, что «музыка является миниатюрой гармонии всей вселенной, потому что гармония вселенной есть сама жизнь, а человек, будучи миниатюрой вселенной, демонстрирует гармоничные или негармоничные аккорды в своем пульсе, в ударах сердца, в своей вибрации, ритме и тоне» [9, с.188].

Музыкальные школы сегодня все более становятся очагами музыкальной культуры, своеобразными «культурными центрами», что потребовало серьезного анализа существующих принципов работы школ и частичного изменения содержания обучения в них.

Сегодня детские музыкальные школы являются специфическим, характерным явлением именно для нашего социума, она обладает организационно сложной структурой, особыми внутренними и внешними связями. Детская музыкальная школа, рожденная советской образовательной системой, имеет многие присущие именно этой системе особенности ее функционирования и соответствующие детерминанты специфически-профессиональные и просветительские.

Социально-культурное пространство детской музыкальной школы выступает как продукт сознательной, спланированной деятельности творчески работающего педагогического коллектива и руководителя, инициирующего внедрение новшеств в систему, направленных не только на эстетическое воспитание, но и на аспекты социализации, самореализации и саморазвития личности ребенка, используя педагогический потенциал учреждения.

К таким инновациям относятся в первую очередь насыщение педагогическим содержанием каникулярного времени подростков, а именно создание при детских музыкальных школах профильных лагерей, цели и задачи которых будут с одной стороны, связаны с музыкальным образованием в целом, с другой – определяют перспективы в развитии личности подростка с позиции расширения взглядов на возможные качества личности.

Недостаточное традиционное понимание каникул как периода рекреации и как некоторого дополнения к базовому образованию подчеркнуто в исследовании Н.А. Крыловой [7], которая определяет каникулы как период значительного расширения практического опыта подростка, время творческого освоения новой информации и само осмысления, формирования новых умений и способностей, на которые школа не ориентирована. Н. А. Крылова акцентирует внимание на формировании пожизненных способностей и умений, которые составляют основу характера, способностей общения и коммуникации, жизненной хватки и нравственной направленности личности, в нашем случае такими качествами становится формирование активности подростков.

Воспитательный потенциал детского лагеря раскрыт в исследованиях А. В. Волохова, А. Г. Кирпичника, М. Б. Коваль, А. С. Панченко, М. М. Сидоренко, И. И. Фришман и др.

Детский профильный лагерь выступает особой категорией летнего лагеря, имеет схожие и отличительные черты от детского оздоровительного, загородного и пришкольного лагеря.

В летнем профильном лагере приоритетом выступает социально-культурная деятельность детей как основа развития определенных навыков избранного профиля (в нашем случае музыкальной направленности), интенсивность жизнедеятельности, взаимодействие в коллективе единомышленников.

Потенциал летнего профильного лагеря в развитии музыкально-творческой активности связан прежде всего с тем, что профильные лагеря, по мнению Н. С. Андрузяк, с одной стороны, выступают проводником государственной молодежной и образовательной политики, а с другой, выразителем и реализатором интересов и стремлений самих подростков [1, с. 40].

Профильная смена – это смена одной направленности, в которой принимает участие определенная категория детей, участвующих в специально организованной деятельности. Профильные смены, организованные по принципу «клуб» и «сбор», предполагают «жесткую» программу, так как главный выбор участники смены осуществляют в подготовительный период [2, с. 26].

Деятельность профильного лагеря основана на общении, познании, предметно-практической деятельности, игре и на развитии профильных качеств личности участника. От того, насколько они сочетаются и дополняют друг друга, зависит эффективность решения воспитательных задач.

Интенсивность детской деятельности в профильном лагере, эмоциональная насыщенность событий, одновременная реализация проектов или видов деятельности на практике способствуют реализации принципа свободы выбора форм и видов деятельности, формированию ответственности за результаты этой деятельности [3], что не противоречит теоретико-методологической позиции организации деятельности во временном коллективе в целом.

Деятельность летнего профильного лагеря определена следующими принципами:

Принцип организации временного детского коллектива (О. С. Газман, Б. Я. Гиндис, В. Д. Иванов и др.) – определен социализирующим, воспитательным влиянием на личностное развитие подростков, что связано с особенностями временного детского коллектива, выделенными А. Г. Кирпичником, А. Н. Лутошкиным и др.: кратковременность функционирования, разнородность состава, относительная

автономность существования, коллективность. Деятельности временного детского коллектива основана на самоуправлении, сотрудничестве «равный равному», совместной организации деятельности и др.

Принцип средообразующего управления в детском профильном лагере. Успешность воплощения социально-воспитательной системы тематического лагеря предполагает органичное единство теоретической подготовки педагогов, специалистов и практической реализации, широкое поле социальной коммуникации, профессионально-методическую подготовленность конкретной тематической смены [5, с. 70-75], что связано с управлением воспитательной средой в данной системе.

Ш. Цзян, В. Цзин Л.И., Уколова в изучении педагогического потенциала искусства утверждают, что «именно музыка, минуя сознание человека, напрямую воздействует на его подсознание. Вот почему гармоничная музыкальная среда является важнейшим фактором воспитания души, формирования психического и физического здоровья народа, особенно детей» [10, с.125].

Схематично управленческий цикл воспитательного процесса можно представить как: цель → действие → результат → рефлексивный анализ → новая цель [8]. При этом воспитательный процесс в детском профильном лагере представляет собой не прямое воздействие на подростка, а отражает уровни социального взаимодействия различных субъектов: индивидуальных (конкретных людей), групповых (микрогрупп и микроколлективов) и социальных институтов воспитания (школы, семьи, друзей и т.д.). Одни связи существуют и поддерживаются непосредственно, другие – опосредованно.

Отсюда одним их значимых принципов выступает следующий. Принцип включения в социально-культурную деятельность, которая выступает объектом социально-педагогического проектирования и предполагает последовательное выявление проблем и трудностей воспитанника, определение нормативно-прогностической модели развития личности с учетом личностных потенциалов, включение подростка в специальную среду профильного лагеря, разработку конкретных видов деятельности в рамках программы смены, в которых удовлетворяются социальные и духовные потребности, происходит трансляция ценностей, проигрываются социальные роли, осваиваются нормы и правила поведения подростков, осуществляется формирование его социально-культурного статуса, оптимизируется выбор и проведение адекватных форм участия в социально-культурных процессах.

Принцип включения в социально-культурную деятельность связан с одной стороны, с необходимостью всемерно содействовать развитию личности подростка, что связано с реализацией по отношению к нему комплекс педагогических задач. С другой - лагерь должен заинтересовать подростка новизной форм и видов деятельности, включить его в общий процесс с той целью, чтобы в дальнейшем подросток сам принимал активное участие в заинтересовавшей его форме деятельности, предлагал свои идеи, содействовал реализации новых проектов.

Понятие социально-культурной деятельности пришло в отечественную науку на смену культурно-просветительной работе, общепринятому в советское время обозначению одного из массовых инструментов идеологической работы по коммунистическому воспитанию масс [4, с. 21–22]. При этом социально-культурная деятельность рассматривается как специальная отрасль педагогической науки и практики, призванная решать задачи воспитания субъектов в сфере свободного времени [4, с. 11–30]. Основы социально-культурной деятельности и социокультурный характер педагогической деятельности определенных в философских, культурологических, социологических и др. исследованиях и представлены в трудах А. Л. Андреева, Л. Б. Зубановой, Л. А. Челпановой, Г. Н. Щедровицкого и других ученых.

В исследованиях А. П. Маркова и Г. М. Бирженюк, подчеркнуто, что в точке пересечения культурного и социального рождается новый смысл и новое качество,

которое не содержится в каждом из этих понятий и явлений, рассматриваемых изолированно друг от друга [4].

Мы опирались на концепцию Ж. Р. Дюмазедье о том, что социально-культурная деятельность есть универсально приемлемый общественный механизм приобщения подростков к культуре. На основе теории М. С. Кагана социально-культурная деятельность представлена следующими видами: преобразовательная, познавательная, ценностно ориентационная, коммуникативная и особым образом отражающую их художественная деятельность [6, с. 326].

При этом в соответствии с исследованием Н. Н. Ярошенко, социально-культурная деятельность представляет собой совокупность педагогических технологий, которые обеспечивают превращение культурных ценностей в регулятив социального взаимодействия [11, с. 44].

Содержание социально-культурной деятельности детей в профильном лагере определяется культурно-досуговыми программами, предполагающими творческое развитие и самореализацию личности ребенка, развитие способности к самопознанию и самосовершенствованию средствами искусства, пробуждение интереса детей к ее познанию и др. [8].

1. Андрусак, Н.С. Организационно-методические основы работы профильных детских оздоровительных лагерей // Социосфера. – 2012. № 3. – С. 40-42.
2. Белов, В.Н. продуктивная деятельность как одно из условий эффективности профильной смены детского лагеря // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. - 2014. - №9(13). - С. 26.
3. В помощь работникам детских оздоровительных лагерей: метод. пособие / сост. С. В. Савченко, В. А. Крафинова и др. – Луганск, 1994. – 235 с.
4. Давлетчин, И.Л. Развитие культуры досуга подростков в социально-культурной деятельности детского оздоровительного лагеря: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.05 / И. Л. Давлетчин. - Челябинск, 2015. - 203 с.
5. Зеткина, И.А. Воспитательный потенциал тематической смены в детском лагере // Интеграция образования. - 2014. - Т. 18. № 4 (77). - С. 70-75.
6. Каган, М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) М., Политиздат, 1974. 328 с.
7. Крылова Н. Культурная среда детского лагеря // Народное образование. – 2000. – № 4-5. – С. 25-33.
8. Курчанова, Н.А. Реализация воспитательного потенциала детского оздоровительного лагеря как открытой педагогической системы : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Н.А. Курчанова, - СПб., - 2006 - 173 с.
9. Образование и наука в современных условиях: материалы международной научно-практической конференции / ред. О.В. Грибкова. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». 2016. - С. 188.
10. Цзян, Ш. Факторы развития творческой личности / Ш. Цзян, Л.И. Уколова // Образование и наука в современных условиях: материалы международной научно-практической конференции (Москва, 19 ноября 2015г.) ред. О.В. Грибкова. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». 2016. - С. 137-139.
11. Ярмакеева С.А. Потенциал системы дополнительного образования в духовно-нравственном становлении личности ребенка / Ярмакеева С.А. // Воспитание будущего учителя: Сб. научн. труд. - Казань, 2003. - С.345-347.

Раджабова А.О.

**Возможности использования современных методов обучения в процессе
повышения качества урока математики**

*Институт проблем образования Азербайджанской Республики
(Азербайджан, Баку)*

doi 10.18411/spc-04-04-2017-06

idspr 000001:spc-04-04-2017-06

После завоевания нашей республики своей независимости, т.е. за последние 26 лет все чаще стали проявлять себя результаты проводимых в родной стране политико-экономических реформ. Эти реформы в хорошем смысле оправдали себя и в сфере образования. Основная цель программы реформ в сфере образования заключалась в том, чтобы улучшить качество образования и, вместе с тем, воспитать такое новое

поколение, которое смогло бы осуществить социальные, политические и экономические потребности Азербайджана в ХХI веке. Т.е. самым главным требованием общеобразовательных школ было согласовать образование и воспитание подрастающего молодого поколения с требованиями эпохи. Нынешние ученики должны уметь быстро мыслить, обладать активным мышлением, воображением и разумом, помимо высокой грамотности, они должны владеть и социальными и интеллектуальными навыками. Так как одной из своеобразных особенностей ХХI века является то, что миром управляет уже не сила, а разум и интеллект. Единственным критерием силы будет уровень науки, знания и образования. Именно поэтому ООН признал ХХI век «Веком образования», оценив знание, разум, мышление и интеллект, выдвинул их на передний план.

В связи с этим ответственность за будущее развитие Азербайджана и всего мира была возложена на долю учителей.

Вне зависимости от того, какой предмет преподают учителя, они обязаны привить учащимся интерес к образованию и воспитанию, научить умению сотрудничества, самостоятельно принимать решения, брать на себя ответственность. Именно с этой целью следует широко применять современные методы обучения.

Начиная с начальных классов, широкое применение на уроках математики игровых элементов, организация различных познавательных и скоростных соревнований между свободно избранными группами, проведение игры «учитель-ученик» со школьниками, стоящими у доски могут послужить формированию указанных качеств. «Школьник» решает у доски упражнение, «учитель» проверяет достоверность его упражнений, исправляет ошибки и объясняет, задает дополнительные вопросы, отвечает на те вопросы, на которые не смог ответить «ученик». Вначале роль «учителя» возлагают на хорошо учащихся учеников, затем эту роль можно поручить уже слабым ученикам, чтобы повысить у них чувство ответственности, а также вызвать еще большее стремление к учебе.

Широкое применение на уроках тестов так же может сделать урок интересным. Помимо домашнего задания, можно составить индивидуальные тестовые карточки и представить их каждому ученику и попросить в течение нескольких минут ответить на эти тесты. Целесообразным будет сверка ответов школьников с заранее подготовленными ответами, а также оценка с комментированием учеников, давших варианты с правильными ответами. При этом можно поставить оценки многим школьникам.

На другом уроке при проверке домашнего задания можно вызвать к доске одного или двух учеников и поручить им решить и отметить правильные ответы на тесты, заранее написанные жирной ручкой на большой белой бумаге. Плакат с тестами составляют таким образом, чтобы варианты ответов можно было легко приложить к плакату, отметив на бумаге. А под ними приклеивают вырезанные на цветной бумаге знаки «+» и «-». Ясно, что знак «+» ставят только по правильными вариантами, а под остальными неправильными вариантами ставится знак «-». Ученику, стоящему у доски, можно предложить отметить правильный вариант и узнать мнение товарищей по этому поводу, а затем попросить у сидящих учеников отклеить бумагу с указанным вариантом и всем классом понаблюдать за правильностью/неправильностью выбранного варианта. Если ответ будет правильным, следует поаплодировать и оценить ученика, если же ответ будет неправильным, нужно найти его ошибку и направить на ее решение.

Еще один прием, который можно применить на уроке, это «ассоциативная память». Этим приемом можно воспользоваться до объяснения новой темы. Т.е. записать на доске основные термины новой темы и попросить учеников парами или в виде групп написать на белых бумагах, которые будут лежать перед ними, свои представления о данном понятии. Затем, сопоставив эти ответы, закрепить на доске самые интересные из них, излагая эти ответы, приступить к объяснению новой темы. Например, в 6-м классе, прежде, чем объяснить тему «Процент», на доске пишется слово «Процент» и поручается ученикам написать на бумаге о том, где они слышали об этом слове, и что они знают по этому поводу. Этой работе достаточно выделить 3-4 минуты. Затем у каждой пары просят прочитать свои соображения. При этом ученики помимо интересных ответов могут дать и смешные:

а) При передаче прогноза погоды по телевизору, сырость погоды отмечают в «%»;

б) Опять же при передаче прогноза погоды по телевизору, месячную норму осадков отмечают в «%»;

в) Сведения о выполнении месячного и годового плана какой-либо организации приводятся в %;

г) Сведение о том, что ученики получают «4» или «5» передается не в числах, а в процентах;

д) О достоверности какой-либо мысли говорят со 100-процентной уверенностью, выполняя какую-либо работу, дают 100-процентную гарантию.

Ученики даже вспомнили телевизионную передачу «100 процентов», которую транслировали в то время.

Можно надлежащим образом оценить эти мысли, отметить своего рода верность каждой из них, развить наиболее соответствующую по смыслу мысль, объяснить ее и после этого связать оставшиеся идеи с темой.

Тема «Процент» дает возможность ученикам воспользоваться еще несколькими приемами. Это прием составления и сопоставления предмета «Математики» с другими предметами. После подробного изучения темы «Процент» и повтора нескольких уроков, ученикам можно задать следующее задание: «Составить и решить дома задачи по проценту и задачи, связанные с географией, историей, биологией и литературой». Ученики достойно справляются с этим заданием и представляют очень интересные задачи на следующем уроке.

Другой пример, в 5-м классе, прежде, чем объяснить тему «Длина окружности», следует попросить учеников измерить длину и диаметр картонных окружностей, которые они подготовили дома, и записать в тетрадях.

Затем задается вычислить длину окружности. Полученные ответы записываются на доске. Несмотря на различие окружностей, ввиду большой схожести полученных соотношений, можно привлечь внимание учеников и только после этого познакомить их с числом « π » и дать исторические сведения касательно данного числа. Все ученики с большим интересом участвуют в изучении данной темы и осознают незаменимость своей роли в ходе урока, а это вызывает у учащихся еще больший интерес к уроку и чувство ответственности.

Такие игровые элементы можно использовать в младших классах. В старших же классах в процессе урока приходится обращаться к более серьезным приемам. В старших классах групповые соревнования так же вызывают интерес у учащихся. Однако вопросы и задания, которые даются здесь, имеют более конкретную форму. Подобные игры невозможно проводить на каждом уроке. Организация таких соревнований целесообразна также только при повторе нескольких глав. Например, в 8-м классе на уроке Геометрии при итоговом повторе главы «Четырехугольники» ученики произвольно делятся на 5 групп. Обычно в каждой группе работает по 4-5 ученика. Заранее готовится 5 конвертов с вопросами. В каждом конверте дается какой-либо четырехугольник (параллелограмм, ромб, прямоугольник, квадрат, трапеция) и одна задача. Группам отводится время для подготовки. За это время лидер группы на большом ватмане записывает ответы на вопросы. По окончании времени лидеры групп вместе с ответными бумагами выходят к доске и по очереди излагают свои ответы. Затем ответы обсуждаются учениками, ошибки исправляются, вводятся дополнения. А после уже начинается процесс оценивания. Сначала лидеры групп оцениваются по степени активности членов группы, а затем группы оценивают друг друга.

Таким образом, учениками самостоятельно управляют процессом урока, а учитель, играя роль наблюдателя, мало вмешивается в ход урока.

Такая постановка урока имеет много плюсов:

1. У учащихся развивается умение свободно мыслить, выражать мысли.
2. Работая в группах, ученики знакомятся с понятием коллектив, и им прививаются навыки выдвигать общее мнение, слушать друг друга, уважительно относиться к мнению других.
3. Процесс оценки учит критически относиться к себе, быть объективным.
4. На таком уроке оценивается максимальное количество учеников.

5. На таких уроках даже самые слабые ученики стараются не оставаться с стороне и более ответственно относятся к уроку.

Однако такого типа уроки невозможно организовывать каждый раз. Чтобы нарушить традиционность урока приходится использовать метод интерактивного обучения. Наиболее часто используемым приемом среди этих методов является прием «Кластера» (т.е. разветвление), который можно применять на любом уроке, в любом классе, относительно любой темы.

Прежде, чем объяснить новую тему, учитель записывает основной термин данной темы в центре доски. Затем отделяет от этого термина ветви и записывает новые мысли. При возможности записываются новые мысли и от отделенных ветвей и т.д. Таким образом, при каждом шаге из каждой мысли зарождается новая мысль.

Например, в 5-м классе, при проведении урока на тему «Признаки делимости натуральных чисел» на большой бумаге (или в центре доски) в графе пишется выражение «натуральные числа», затем от этой графы отделяются ветви. Поскольку на первом уроке проходят делимость только на две, пять, десять признаков, в конце ветвей эти признаки помещаются в графы. На последующих уроках при объяснении новых признаков, последние так же помещаются в графы. Если в ходе работы встречаются общие признаки, эта общность тоже находит свое отражение в графах.

Например,



Поскольку в вышеуказанном кластере признак делимости на 6 состоит из чисел, одновременно делящихся и на 2, и на 3, а признак делимости на 10 состоит из чисел, одновременно делящихся и на 2, и на 5, соответственно получается таблица разветвления, состоящая из граф $\boxed{2:}$ и $\boxed{3:}$ $\boxed{2:}$; $\boxed{5:}$.

Рациональность данного метода заключается в том, что ученики запоминают визуальную информацию лучше, чем устную.

Помимо математических знаний учащимся можно привить на уроках и эстетический вкус, чувство патриотизма. Например, трем ученикам, решающим у доски упражнение, дается такое упражнение, чтобы ответ задачи первого ученика был равен 20, второго ученика – 1, а третьего ученика – 1990. Затем эти числа в получаемой последовательности записывают на доске, и просят учеников сказать, что напоминает им данная последовательность. Конечно же, все в один голос отмечают, что это кровавая память нашего народа – 20 января. Несколько учеников высказывают свое мнение об этой печальной истории. Весь этот процесс занимает 2-3 минуты, т.е. не на-

носит особого вреда на учебную часть урока, лишь ученики еще раз вспоминают свою историю.

Кроме того, таким же образом в ответах решаемых упражнений можно отразить Ходжалинскую трагедию, даты оккупации различных городов Карабаха. В процессе обучения наиболее сложной частью, хотя на первый взгляд она может показаться самой простой, является оценка учащихся. В эпоху демократизации времени учитель должен относиться к ученику не как к объекту, а как к субъекту. Т.е. отношения учитель-ученик должны складываться в форме «лидер-подчиненные». Т.е. учеников нужно не заставлять учиться, а поощрять. Т.е. от каждого ученика следует требовать столько, сколько ему под силу. Например, начиная с VI класса, после первой контрольной работы, учеников делят на три группы. В первую входят слабо занимающиеся ученики, во вторую группу – хорошо занимающиеся ученики (те, кто получает «4»), в третью группу – ученики, которые занимаются «отлично» (на «5»). Согласно этому делению во время самостоятельной и контрольной работы текст дается соответственно в трех вариантах. Каждый ученик работает над вариантом соответствующей группы. Положительная черта данного эксперимента в том, что во время письменной работы вероятность списывания снижается, ученики более ответственно работают над собой и стремятся поменять свои варианты (т.е. первые на второй, вторые на третий).

В процессе оценивания учащихся следует отметить еще один эксперимент. Ученики класса заранее делятся на группы, состоящие из 4-5-ти учеников. Подразделение на группы осуществляется самостоятельно, но при этом учитывается одинаковость общего уровня знаний. Члены каждой группы выбирают из круга знаний класса название для своей группы, состоящее из математических терминов (уравнение, множество, функция и т.д.). При использовании во время урока приема «работа с группами» эти группы занимаются, не меняя своего состава. Кроме того, в конце каждого месяца суммируются оценки каждой группы, которые она получала за месяц, и выбирается группа-победитель. Это соревнование формирует здоровую конкуренцию среди учащихся и повышает ответственность к уроку. Вместе с тем, сильные ученики каждой группы поощряются, чтобы лучше учились, и им помогают с уроками, чтобы балл группы был высоким.

1. Людвика Еленьска. Методика арифметики и геометрии в первые годы обучения. М.: Учпедгиз, 1960.
2. Колягин Ю., Луканкин Г., Саннинский В. Методика преподавания математики. М.: Просвещение, 1975.
3. Глейзер Г.И. История математики в школе. М.: Просвещение, 1981.
4. Ахмедов А.Т. Внедрение новых механизмов в повышении квалифи-ка-ции. Баку: Издательско-полиграфический центр, 2005.

Серета Т.Ю., Платонова Д. А.
История интерактивных методов обучения

*МБОУ «Школа №22»
(Россия, Балашиха)*

doi 10.18411/spc-04-04-2017-07
idsp 000001:spc-04-04-2017-07

На протяжении всего периода развития и становления педагогики еще задолго до ее оформления в самостоятельную научную дисциплину, учеными начали высказываться идеи активизации обучения. К основателям идей активизации относят Я.А.Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Г. Гегеля, Ф.Фрёбеля, К.Д. Ушинского и других. Весь период развития педагогики существовало два взгляда на позицию ученика. Ученые и мыслители, поддерживающие первый взгляд, настаивали на исходной пассивности ученика. Ученик рассматривался как объект педагогического воздействия, активность в этом случае проявлял только преподаватель. Приверженцы же второго взгляда считали ученика равноправным участником учебного процесса и отдавали его активности главенствующую роль. Так, например, Пифагор (VI в. до н.э.)

считал, что обучение должно происходить по обоюдному желанию учителя и ученика. Демокрит (430-370 до н.э.) предлагал формировать у учеников стремление постигнуть неизвестное, чувство долга и ответственности. По мнению Сократа (470/469-399 до н.э.), наиболее верный путь проявления способностей человека в самопознании. Его ученик Платон подчеркивал особую важность эстетического развития ребенка средствами музыки, поэзии, танцев, игр. Мыслители с востока обращали особое внимание на саморазвитие личности. Так, Ибн-Сина (Авицена в латинской транскрипции) (980-1037) выступал за всестороннее развитие личности и решение ему виделось в организации совместной учебы воспитанников, внесении духа соперничества. Многие ученые средневековой Европы, также были приверженцами второго взгляда. Одним из сторонников активизации позиции ученика в образовании был Мишель Монтень (1533-1592). По его мнению, должен был больше говорить ученик и больше слушать учитель. На протяжении четырехсот лет классно-урочная форма обучения, содержательное научное обоснование которой дал чешский педагог Ян Амос Коменский (1592- 1670) в фундаментальном труде «Великая дидактика» (1632), остается ведущей в общеобразовательных и профессиональных школах мира. Ученики в начале учебного года распределялись на классы в зависимости от возраста. Учебный год распределялся на четыре четверти. В каждом классе насчитывалось до 50 учеников. Также были введены расписание и регламент. Учитель одновременно учил немалую группу детей (45-50 человек), которые находились примерно на одинаковом уровне анатомо-физиологического и психического развития, занятия проводились в классной комнате с постоянным расписанием и регламентом. Урок, выражаясь образно, начал своеобразную дидактическую революцию в системе образования. Ян Амос Коменский настаивал, что правильно обучать, это значит - раскрывать способности понимать вещи, а не значит вбивать в головы собранную из авторов смесь слов, фраз, мнений и изречений. Также он выражал свою критику школам, которые стремились к тому, чтобы научить мыслить детей «чужим умом» и смотреть «чужими глазами». Из числа отечественных ученых в разное время к проблеме активности возвращались: Б.Г. Ананьев, Н.А. Бердяев, Л.С. Выгодский, Н.А. Добролюбов, А.Н. Леонтьев, Л.М. Лопатин, А.С. Макаренко, С.Л. Рубенштейн, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Н.Г. Чернышевский и другие.

В истории педагогики есть различные примеры использования интерактивных методов обучения. Так, например, в 1798 году английский священник А. Белл и учитель Дж. Ланкастер, основной целью которых было увеличение количества обучающихся, разработали систему, при которой старшие ученики под руководством педагога изучали материал самостоятельно, а затем, получив надлежащие инструкции, обучали своих младших товарищей. Таким образом, один преподаватель обучал 200-300 учеников!

Или в 1905 году учительница Елена Парк-Хертис американского города Далтон вошла в историю педагогики с системой под названием "Дальтон-план" или "лабораторная". В рамках которой, в школьном месте классов создавались лаборатории и предметные мастерские. Уроки отменялись; ученик работал в лабораториях или в мастерских индивидуально. В начале учебного года учитель знакомил учеников с годовым планом работы школы содержащий задачи по отдельным предметам, распределены по месяцам. Ученики письменно обязывались выполнить определенные для них задачи и работали над ними в лабораториях, где можно было пользоваться необходимыми пособиями, материалами и приборами, а также получать консультации от учителя-специалиста. Единого для всех расписания занятий не было. Обще групповая работа проводилась в течение одного часа в день. Остальное время ученики использовали на индивидуальное изучение материала и отчет о выполнении каждой темы перед учителем соответствующему предмету. Для того, чтобы стимулировать работу учащихся, предоставить им возможность сравнивать свои достижения с достижениями товарищей, учитель составлял специальные таблицы (экраны успеваемости), в которых ежемесячно отмечал выполнения задач. Опираясь на выполненный учениками учебный план, их переводили из класса в класс. Одни ученики могли за год овладеть учебным материалом за два или три класса, другие учились в том же классе два, а то и более лет. Дальтон-план не прижился ни в одной стране мира.

После Октябрьской революции началось активное разрушение существовавшей школьной системы. Урок был объявлен пережитком буржуазии. Российская Коммунистическая Партия (РКП) организовала деятельность по перестройке школ, выдвинув на первый план замену «школы учебы» на «школу труда». Создавались школы-коммуны с усиленным общественным воспитанием. На 20-е годы XX века пришелся всплеск развития использования в России активных и интерактивных методов обучения. Это обусловлено периодом масштабного реформирования школьного образования. В то время широко получили распространение проектный метод, лабораторно-бригадный метод, работа в парах сменного состава, производственные и трудовые экскурсии и практики. Это были самые популярные интерактивные методы основанные не только на российском, но и на зарубежном опыте. Также особую роль в становлении интерактивного обучения сыграло развитие игротехнического движения, которое возникло после зарождения деловых игр. Первая в истории деловая игра была разработана и проведена М.М.Бирштейн в СССР в 1932 году. В этом же году постановлением ЦК ВКП(б) урок был восстановлен как форма организации учебно-воспитательного процесса. В 1938 году деловые игры в СССР были запрещены. В 30-е годы – начало 40-х возникла идея бригадно - лабораторной формы обучения, это форма стала очень популярной и постепенно превратилась в универсальную форму организации учебного процесса. Бригада была основной учебной единицей учащихся, изучающих материал и выполняющих задания. Ученики сами выбирали руководителя такой группы (бригадира) из своих одноклассников. Работа в бригадах организовывалась по-разному: сравнивались результаты различных задач, коллективно обсуждался одинаковый материал; это побуждало к оживленной дискуссии, поскольку каждая группа имела новый для себя материал. После, группы сравнивали результаты.

Так как новые формы обучения внедрялись без должной экспериментальной проверки, их применение достаточно быстро выявило существенные недостатки. Главной причиной отказа от использования интерактивных методик в России в первой трети 20-го века была нехватка их методической оснащенности и разработанности. Учителю предоставлялось слишком много педагогической «свободы».

В 30-50х годах обучение в советских школах шло на основе классно-урочной системы, при этом главенствующее место занимала фронтальная организация занятий. Поэтому разработки в области интерактивного обучения были скорее исключением, чем правилом.

После перестройки интерактивные методики начинают пробивать себе жизнь в наших школах. Это связано со стремительно возрастающим количеством информации, что требует внедрения таких методов обучения, которые позволяют за достаточно короткий срок передавать довольно большой объем знаний, обеспечить высокий уровень овладения слушателями изучаемого материала и закрепления его на практике.

Черная А.О.

«Инструментальное средство формирования УМК дисциплин с применением компетентностного подхода»

*Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева
(Россия, Орел)*

doi 10.18411/spc-04-04-2017-08

idsp 000001:spc-04-04-2017-08

В современном информационном обществе роль информации, а, следовательно, и информационных технологий значительно выросла. Большинство современных людей ежедневно используют информационные системы различного рода: при покупке билета на поезд, при записи на прием к врачу и даже при покупке продуктов питания. Современные технологии проникли и в сферу образования. Уже сейчас, находясь в любом уголке страны, вы можете, не выходя из дома, получать высшее образование по любому направлению. Да и сама система высшего образования претерпела значительные изменения. Хотя и информационные технологии по-прежнему не лежат в

основе процесса предоставления знаний в вузах, но их активное внедрение позволяет повысить его эффективность. Исследование предметной области позволило определить проблемы и пути решения, основываясь на современных подходах в области информационных технологий.

Одной из основных проблем современного образования является увеличение времени на самостоятельное обучение. Скорее проблема заключается не в самой идее увеличения времени самостоятельного обучения, а в недостатке методов и подходов к его организации. На студентов накладывается дополнительная ответственность за самостоятельное изучение материалов. С одной стороны, это учит студента относиться более ответственно к решению различных задач. С другой стороны, необходимо найти подход, позволяющий избежать организационных вопросов. Самостоятельная работа студента – это не разовое мероприятие, а строгая система взаимосвязанных и взаимообусловленных факторов, обладающая инвариантными свойствами [1]. Иными словами, недостаточно увеличить время на самостоятельное обучение, важно создать полноценную систему самостоятельного обучения, учитывающие все трудности, которые возникают у студента.

В процессе изучения предметной области также было установлено, что процесс самоконтроля необходимо усовершенствовать. Поэтому был рассмотрен компетентностный подход, как метод управления навыками.

При исследовании компетентностного подхода и методов, основывающихся на нем, были изучены государственные стандарты в области профессионального образования, а также работы различных ученых. Компетенция — это способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. [2] Установлено, что всестороннее развитие студента, контролируемое на основе компетенций, в процессе обучения проверяются с помощью сданных зачетов и экзаменов, выражается при помощи присвоения квалификации. Образование ориентировано в большей мере на получение знаний, но при этом необходимо помнить и о полученных навыках. Студент должен, как получать знания, которые предоставляются ему в высшем учебном заведении, так и стремиться к самообразованию. Успех обучения в конечном итоге определяется отношением студентов к обучению, их стремлением к познанию, способностью осознанно и самостоятельно приобретать знания, умения и навыки, активностью. [3] Чтобы сформировать компетентного выпускника необходимо применять активные методы обучения, технологии, а также направлять его к принятию самостоятельных решений в профессиональной сфере.

Исходя из вышесказанного, возникает необходимость создания такой системы, которая полноценно дополнит текущие методы обучения, использующиеся в вузе, при этом ни коем образом не заменяя их. Создание данной системы позволит преподавателям донести информацию до студентов в структурированной форме. Студентам система предоставит возможность изучения материалов в более удобном виде, а также позволит осуществить контроль знаний. Таким образом, одним из преимуществ данной системы станет то, что вся информация будет храниться централизованно, и данные будут актуальны. Создание возможности просмотра компетенций позволит контролировать процесс получения и развития навыков у студента, изучая ту или иную дисциплину. Информационная система, которая будет обладать данными функциями, станет не только полезным дополнением к любой форме обучения, но и позволит контролировать сформированные профессиональные навыки, а в случае недостаточности, развивать их.

1. Сластенин А. В. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. В. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. А. В. Сластенина. М.: Академия, 2002.
2. Арнаутова Н. В. Самостоятельная работа студентов в высшем учебном заведении по дисциплинам филологического профиля // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 4576–4580.
3. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. [Текст] / В.П. Беспалько – М.: Педагогика, 1995. – 198 с.

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ

Зверева С.В., Смирнова А.В., Грисюк В.В.

Социальная активность подрастающего поколения в структуре индивидуальных и социально-психологических факторов

*Дворец детского (юношеского) творчества Московского района
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi 10.18411/spc-04-04-2017-09

idsp 000001:spc-04-04-2017-09

На сегодняшний день проблема формирования социальной активности подростков находится в центре внимания не только современной педагогической науки, но и общества и государства в целом. Рассмотрение феномена социальной активности, применительно к подростковому возрасту, объясняется наличием у данной категории высокой склонностью к социально активному поведению в силу психофизиологических особенностей. Исходя из этого особенно важно уберечь подрастающее поколение от проявлений деструктивной активности, основные формы которой заключены в понятиях «асоциальное» или «девиантное» поведение, и направить естественную активность личности в социально одобряемое русло.

Таким образом, в рамках городской экспериментальной площадки по теме «Формирование условий для развития социальной активности детей и подростков в деятельности клубного объединения в системе дополнительного образования детей» на базе Дворца детского (юношеского) творчества (ДД(Ю)Т) Московского района г. Санкт-Петербурга было проведено исследование целью которого являлось изучение индивидуальных и индивидуально-личностных предпосылок становления социальной активности в подростковом возрасте.

В исследовании приняли участие 99 подростков в возрастном диапазоне 12-14 лет, обучающиеся на момент проведения в общеобразовательных школах Московского района Санкт-Петербурга.

Для решения поставленной цели и частных экспериментальных задач были выбраны следующие психодиагностические методики:

- ✓ Анкета, оценивающая социальную активность современных подростков (разработка сотрудников ДД(Ю)Т). Анкета включает в себя 30 утверждений, описывающих те или иные формы проявления социальной активности.
- ✓ Тест Г.Айзенка, оценивающий нейropsychическую лабильность, экстра/интроверсию (подростковый вариант).
- ✓ Опросник «Индекс жизненного стиля» (Р. Плутчик-Келлерман-Конте в модификации С.В. Зверевой, В.Г. Каменской).
- ✓ Тест Торренса «Завершения картинок» (Адаптация А.Н. Воронина).
- ✓ Оценка профиля ФСМА предполагает проведение проб по зрительной, слуховой и двум моторным (руки и ноги) модальностям.
- ✓ Исследование пола мозга с помощью оценки соотношения длины указательного и безымянного пальцев ведущей руки (Д2/Д4) (Индекс Маннинга).
- ✓ Диагностический тест «Способности школьника» (Автор: В.И. Петрушин).

В результате психодиагностического исследования социальной активности подрастающего поколения были выделены следующие критерии: инициативность, целеустремленность, ответственность, направленность на преобразование социальных условий, направленность на саморазвитие, направленность на другую личность. Лучшее всего у современных подростков сформирована такая составляющая социальной активности как направленность на другую личность, а хуже всего – направленность на преобразование социальных условий и ответственность. Подобные особенности проявления социальной активности являются вполне закономерными для

подросткового периода развития. В качестве одной из ведущих мотиваций подросткового возраста выступает, обычно, мотивация общения, отсюда и интерес к другому человеку. Тогда как направленность на преобразование социальных условий наряду с ответственностью предполагают достаточно высокий уровень личностной зрелости, что не совсем типично для подростков, сочетающих в себе, как правило, черты инфантилизма с претензиями на взрослую роль и взрослые привилегии.

С целью последующего установления взаимосвязи уровня социальной активности с комплексом индивидуальных и индивидуально-личностных свойств и качеств был проведен дисперсионный анализ методом главных компонент (StatistikaSPSS-20). По результатам применения дисперсионного анализа были сформированы следующие пять психотипов подростков:

1. Подростки с высоким уровнем социально-психологической активности

Способности подростков данной группы весьма плохо дифференцированы и практически все одинаково сильно выражены. Наиболее сильно представлены художественно-изобразительные, музыкальные и филологические способности. Хуже всего сформированы конструкторско-технические способности. Стоит также отметить достаточно высокую креативность подростков данной группы.

Подростки с высоким уровнем социально-психологической активности очень инициативны и ориентированы на общение с ровесниками. Любят общаться, часто вынуждают людей общаться с ними, не считаясь с их желаниями и потребностями. Социальная активность осуществляется с одной единственной целью – показать себя. Принимать на себя ответственность за последствия такого взаимодействия подростки не хотят и не умеют.

Также высокий уровень социально-психологической активности характеризуются повышенной конфликтностью (причем преимущественно межличностной). Конфликты данные подростки разрешают весьма неэффективно, попросту приписывая вину за произошедшее своему партнеру по конфликту и полностью оправдывая самого себя. Причем объяснить им, в чем именно состоит их вина, в чем именно заключаются их проблемы, практически невозможно. Для самих себя они всегда правы. Такая особенность усугубляет имеющуюся конфликтность. Очень часто ситуации взаимодействия с окружающими, в которых подросткам не позволяют вести себя так, как им хочется, заканчиваются их ярко выраженным недовольством и конфликтом. В конфликтной ситуации ведут себя очень агрессивно, бурно выражая свое недовольство и оскорбляя обидчика. Тем самым добиваются негативного к себе отношения. Высокий риск стать изгоями.

Таким образом, подростки с высоким уровнем социальной активности характеризуются весьма широким перечнем способностей и возможностей. Ориентированы преимущественно на виды деятельности творческой направленности. Однако их интересы не дифференцированы, неустойчивы и противоречивы. Отсутствует основной вектор развития и социализации. Отмечаются достаточно серьезные проблемы взаимодействия с окружающими в проблемных и конфликтных ситуациях.

2. Подростки со средневысоким уровнем социально-психологической активности

Способности подростков данной группы дифференцированы недостаточно хорошо. Однако можно выделить ведущие способности – физические и коммуникативные, а также способности, сформированные хуже всего – музыкальные и организационные. Подростки данной группы также характеризуются достаточно высокими показателями креативности.

Подростки со средневысоким уровнем социальной активности также очень инициативны и ориентированы на общение с другими людьми. Эмоциональная чувствительность этих подростков является оптимальной. Стремление представить себя лучше в глазах окружающих лучше, чем они есть на самом деле, находится в допустимых для данного возраста границах.

Конфликтность подростков данной группы также укладывается в диапазон нормативных значений и ее можно охарактеризовать как среднюю.

Таким образом, подростки со средневысоким уровнем социальной активности характеризуются также весьма широким перечнем способностей и возможностей.

Ориентированы, преимущественно, либо на физическую деятельность, либо на коммуникацию, на взаимодействие с окружающими. У многих обнаруживаются неплохие способности к аналитико-синтетической деятельности в сочетании с креативностью.

3. Подростки со средним уровнем социально-психологической активности

Подростки данной группы в одинаковой степени ориентированы как на свой внутренний мир, так и на общение с окружающими; эмоциональная чувствительность является оптимальной. Стремление представить себя лучше в глазах окружающих лучше, чем они есть на самом деле, находится в допустимых для данного возраста границах.

Особенностью разрешения конфликтных ситуаций подростками является то, что после конфликтов они избавляются от отрицательных эмоций посредством переключения на другие виды деятельности, доставляющие удовольствие. Конфликт остается не разрешенным до конца. Собственное поведение не проанализировано и не сделаны соответствующие выводы о том, как дальше себя вести в похожих конфликтных ситуациях. Подросток попросту «убежал» от конфликта.

Способности подростков данной группы можно охарактеризовать как умеренно-дифференцированные. В качестве ведущих способностей можно обозначить математические и физические способности. Хуже всего сформированы филологические, организационные и музыкальные способности. Показатели креативности являются средними, заурядными.

Подростки со средним уровнем социальной активности в первую очередь являются целеустремленными и ориентированными на другую личность.

Таким образом, подростки со средним уровнем социальной активности характеризуются достаточно дифференцированным перечнем способностей и возможностей. Наиболее предпочитаемыми видами деятельности являются хобби и увлечения, связанные с математикой, а также физическая активность. Наименее предпочитаемыми являются филологические, организационные и музыкальные формы активности. Наиболее сильной стороной развития таких подростков является логичность мышления, аналитические способности.

4. Подростки со средне-низким уровнем социально-психологической активности

Способности подростков данной группы можно охарактеризовать как дифференцированные. В качестве ведущих способностей можно обозначить физические, коммуникативные, и филологические способности. Хуже всего сформированы организационные и математические способности. Показатели креативности являются средними, заурядными.

Конфликтность подростков данной группы характеризуются умеренно-средними значениями. Данные подростки крайне редко выступают в качестве инициаторов конфликтов. Чаще всего их втягивают в конфликтные ситуации. Им присуще пассивность, даже равнодушие к проблемам окружающих, позиция наблюдателя со стороны. Подростки данной группы склонны попросту забывать как причины возникновения конфликтных ситуаций, так и сам конфликт. Негативной стороной такой особенности является то, что подростки оказываются практически неспособными к осознанию и анализу конфликтов и, соответственно, крайне плохо обучаются наиболее благоприятным формам поведения в конфликте. Конфликты не замечают, пропускают «мимо ушей»; живут дальше так, словно проблем и не было, чем вызывают недоумение и недовольство ближайшего окружения. Разрешать конфликтные ситуации не умеют и часто, в самой ситуации конфликта, наблюдается «потерянное» поведение. Также подростки данной группы являются амбивертами со средними показателями нейротизма.

Таким образом, подростки со средне-низким уровнем социальной активности характеризуются весьма дифференцированным перечнем способностей и возможностей с преобладанием способностей лингвистической направленности. К проблемным сторонам развития можно отнести риск невротизации, а также некоторая эмоциональная отгороженность.

5. Подростки с низким уровнем социально-психологической активности

Способности подростков данной группы можно охарактеризовать как недостаточно дифференцированные. Как и в случае с подростками с высоким уровнем социальной активности, все способности практически одинаково выражены. В качестве ведущих способностей можно обозначить конструкторско-технические и музыкальные. Хуже всего сформированы художественно-изобразительные и эмоционально-изобразительные способности. Показатели креативности являются средними, заурядными.

В качестве способа разрешения конфликтных ситуаций эти подростки стараются выбрать социально одобряемые, правильные формы поведения с последующим переключением на виды деятельности, доставляющие удовольствие. Эти подростки либо неспособны, либо не умеют отстаивать собственную точку зрения. Недостатком такого способа разрешения конфликтов является ориентация на социальные стереотипы, а не на собственное «Я». В итоге «Я-концепция» таких подростков является недостаточно полной, характеризуется наличием «белых пятен». Подросткам данной группы свойственна пассивность по отношению к себе и к окружающей действительности. В результате – полное незнание самого себя и своих собственных возможностей, низкая самооценка, неуверенность и высокий риск невротизации.

Таким образом, подростки с низким уровнем социальной активности характеризуются недостаточно дифференцированным перечнем способностей и возможностей с преобладанием способностей конструкторско-технической и музыкальной направленности. К проблемным сторонам развития можно отнести незначительный риск невротизации, эмоциональную неустойчивость, несколько повышенную впечатлительность, излишне сильно выраженную ориентацию на социально одобряемые, «правильные» формы поведения, что затрудняет процесс самопознания.

По результатам исследования были сделаны следующие выводы:

- ✓ Высокая социальная активность, в случае отсутствия адекватного психолого-педагогического сопровождения такого подростка, представляет собой потенциально неблагоприятный вариант развития, сопровождающийся высоким риском возникновения поведенческих девиаций.
- ✓ Наиболее высокие показатели социальной активности достигаются, в первую очередь, за счет таких ее составляющих как инициативность и направленность на преобразование социальных условий. Причем подобные ее особенности сочетаются с весьма неблагоприятной структурой психологических защит личности, свидетельствующей о высокой конфликтности и недостаточной социально-психологической зрелости. Отсутствие основного вектора в развитии способностей таких подростков в сочетании со склонностью к актерской деятельности делает их чрезвычайно плохо управляемыми.
- ✓ Осуществляя психолого-педагогическое сопровождение таких подростков, необходимо оптимизировать проявления их социальной активности, индивидуализируя развитие и стимулируя становление социально-психологической зрелости личности.
- ✓ Наиболее благоприятные показатели развития наблюдаются у подростков со средними значениями социальной активности – средневысокой, средней и средне-низкой. Подростки данных подгрупп характеризуются соответствием между уровнем социальной активности и индивидуально-типологическими особенностями. Их способности носят более дифференцированный характер. Существенных проблем эмоционально-личностного развития не обнаружено.
- ✓ Подростки с низким уровнем социальной активности также обнаружили проблемы развития, определяемые недостаточно дифференцированным перечнем способностей, риском невротизации, эмоциональной неустойчивостью, а также излишне сильно выраженной ориентацией на социально одобряемые, «правильные» формы поведения, что затрудняет процесс самопознания.

На сегодняшний день продолжается исследование социальной активности подрастающего поколения на базе ДД(Ю)Т Московского района г. Санкт-Петербурга. Ведутся разработки программы клубной деятельности, на основе проведенного диагностического исследования, направленной на развитие социальной активности, с учетом индивидуальных особенностей.

1. Апсаямов, Р. Г. Особенности социализации и адаптации "непонятой" молодежи как категории граждан, создающей "благодатную почву для социальных противоречий и конфликтов в современной России// Научное обозрение, 2009, № 1, С. 104-111.
2. Иванова Л.К., Колесов И.В. Социальная активность подростков: сущность и содержание// Журнал Гаудеамус, Выпуск № 1 (25) / 2015, С. 54-61.
3. Кулешова, А. В. Категории жизни подростков: субкультуры, агрессия, любовь// Вестн. Рос. гос. гуманитарного ун-та. Сер. Социология, 2008, № 2, С. 236-253.
4. Лимонченко Р.А. Социально-психологический портрет формирующейся личности подростка с девиантным поведением: теоретический обзор исследований// Журнал Наука. Мысль: электронный периодический журнал Выпуск № 9, 2016, С. 24-27.
5. Намаканов Б.А. Девиантное поведение подростков – проблема школьного воспитания// Журнал Наука и школа, № 1, 2011, С. 112-117.
6. Спирина В. И. Диагностика социальной активности подростков в условиях школы// Приоритетные направления развития науки и образования : материалы VI Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 11 сент. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.], Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015, № 3 (6), С. 119-123.

Чертоновский А.О.

**Анализ сформированности коммуникативных способностей у работников ГИБДД
НФИ «Кемеровский государственный университет»
(Россия, Кемерово)**

doi 10.18411/spc-04-04-2017-10

idsp 000001:spc-04-04-2017-10

В статье представлены результаты исследования коммуникативных способностей работников ГИБДД и их влияние на восприятие работника гражданским населением.

Актуальность данной тематики связана с тем что за последние годы в России значительно выросло число жалоб и служебных проверок на сотрудников Государственной инспекции безопасности дорожного движения, находящихся при исполнении служебных обязанностей. В результате того, что возрастают требования людей по принятию мер по борьбе с не корректным, по их мнению, обращением по отношению к их личности и достоинству и к уровню коммуникативных способностей работников. Эта проблема неоднократно обсуждалась в СМИ и различных форумах в интернете. Данная проблема не остается без внимания и в системе МВД

Коммуникативные способности изучались такими учеными как Е. Л. Доценко Г. М. Андреева А. А. Кидрон, В. Д. Щадриковым С. Л. Рубинштейна. Так в своих исследованиях Е. Л. Доценко определял коммуникативные способности следующим образом. К коммуникативным способностям относится способность понимать и объективно оценивать других людей. Для этого необходимо заинтересованное отношение к людям, внимание к ним, высокий уровень социальной чувствительности, склонность анализировать наблюдаемые поступки и поведение, умение мысленно поставить себя на место другого человека «вчувствоваться» в его переживание, умение давать объективные характеристики разным людям [1].

В качестве объекта исследования выступили коммуникативные способности работников ГИБДД. Предметом исследования стали навыки общения у работников ГИБДД

Выдвинута гипотеза исследования: коммуникативные навыки влияют на эффективность работы ГИБДД и на восприятие работников гражданским населением, а именно если коммуникативные способности слабо развиты, то восприятие негативное.

Эмпирическое исследование было проведено с использованием следующих методик: «Диагностика уровня коммуникативных способностей» созданная

В.В. Сиявским. Методика «Диагностика коммуникативной толерантности» автор В.В. Бойко. Разработанная М. Шнайдером методика «Диагностика коммуникативного контроля». Также была проведена беседа с людьми подавшими жалобы на работников ГИБДД.

Методики применялись к двум группам работников, в первой группе были работники, в отношении которых жалоб не поступало. Во второй – работники, на которых поступали жалобы со стороны гражданского населения.

По методике «Диагностика уровня коммуникативных способностей» разработанная В.В. Сиявским. Было установлено, что для работников первой группы набравших наивысший балл (75%), характерно быстрая ориентация в трудных ситуациях. Также они непринужденно ведут себя в новом коллективе. Инициативны. Принимают самостоятельные решения. Отстаивают свое мнение и добиваются принятия своих решений. Настойчивы и одержимы своей деятельностью. А для работников набравших высокий балл (25%), характерно следующие. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, стремятся расширить круг своих знакомых, помогают близким и друзьям, проявляют инициативу в общении, способны принимать решения в трудных, нестандартных ситуациях.

Во второй группе по данной методике были получены следующие результаты. Для работников набравших средний балл (25%), характерно следующие, они стремятся к контактам с людьми, отстаивают свое, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств личности. Для работников набравших низкий балл (37.5%), характерно следующие, они не стремятся к общению, предпочитают проводить время наедине с собой. Испытывают трудности в установлении контактов с людьми. Не отстаивают своего мнения, тяжело переживают обиды. Редко проявляют инициативу, избегают принятия самостоятельных решений. Для работников набравших очень низкий балл (37.5%), характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и способностей.

Следующая методика, которая была предложена работникам ГИБДД это «Диагностика коммуникативного контроля» разработанная М. Шнайдером. В первой группе были получены следующие результаты. Для работников набравших высокий балл (75%), характерно следующие они постоянно следит за собой, управляет выражением своих эмоций. Для работников набравших средний балл (25%), характерно следующие, в общении непосредственен, искренне относится к другим. Но сдержан в эмоциональных проявлениях, соотносит свои реакции с поведением окружающих людей.

Во второй группе результаты по данной методике были следующими. Для работников набравших средний балл (25%), характерно следующие, в общении непосредственен, искренне относится к другим. Но сдержан в эмоциональных проявлениях, соотносит свои реакции с поведением окружающих людей. Для работников набравших низкий балл (37.5%) характерно следующие, высокая импульсивность в общении, открытость, раскованность, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей.

По методике «Диагностика коммуникативной толерантности» получены следующие результаты. В первой группе были получены следующие результаты. Для работников набравших высокий балл (75%) характерно следующие, они не подвержены вовлечению в конфликтные ситуации, остаются в рамках своей социальной роли. Для работников набравших средний балл (25%), характерно следующие, они подвержены вовлечению в конфликтную ситуацию, но не так сильно как люди с низкой коммуникативной толерантностью.

Во второй группе были зафиксированы результаты следующие показатели. Для работников набравших средний балл (37.5%), характерно следующие, они подвержены вовлечению в конфликтную ситуацию, но не так сильно как люди с низкой коммуникативной толерантностью. Для работников набравших низкий балл (37.5%), характерно следующие, они легко поддаются вовлечению в конфликтную ситуацию, не контролируют себя в выражениях, склонны к хамству собеседнику.

Далее для сравнительного анализа уровня коммуникативных способностей использовался t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Результаты применения t-критерия Стьюдента представлены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели расчета t-критерия Стьюдента
*t-кр. = 2,13, при уровне значимости $t \leq 0,05$

		Первая группа	Вторая группа
Диагностика уровня коммуникативных способностей.	Среднее	0,33967	0,46575
	t	2,16	
Диагностика коммуникативного контроля	Среднее		
	t	-,605	
Диагностика коммуникативной толерантности	Среднее	3,78	4,5
	t	1,139	

На основании представленных в таблице значений, мы можем констатировать, что значимые результаты выявлены в уровне коммуникативных способностей у работников первой и второй групп. В двух других исследуемых показателях значимых различий не выявлено.

Работники первой группы не получали жалоб во время своей работы.

В связи с этим, заявленная гипотеза в начале исследования, говорящая о том, что коммуникативные навыки влияют на эффективность работы ГИБДД и на восприятие работников гражданским населением, а именно у группу со слабо развитыми коммуникативными способностями воспринимали негативно и они получали жалобы от жителей города Новокузнецка.

1. Доценко, Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е.Л. Доценко. - М., 1997. - 380 с.
2. Кидрон А.А. Коммуникативная способность и ее совершенствование Дис. канд.психол.наук. СПб., 1991



Научное издание

«Научные тенденции: Педагогика и психология»

Сборник научных трудов, по материалам
V международной научно-практической конференции
4 марта 2017 г.



SPLN 001-000001-0108-GH

Подписано в печать 16.04.2017. Тираж 400 экз.
Формат.60x84/16. Объем уч.-изд. л.1.84
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович