

Международная научная конференция

Проблемы и перспективы развития образования (III)



Friedrich Froebel

*Komm, 4, habt uns unversen
Kindern leben!*



Пермь

УДК 37(063)
ББК 74
П78

Редакционная коллегия сборника:
*М.Н. Ахметова, Ю.В. Иванова, К.С. Лактионов, М.Г. Комогорцев,
В.В. Ахметова, В.С. Брезгин, А.В. Котляров, А.С. Яхина*

Ответственный редактор: *О.А. Шульга*

Проблемы и перспективы развития образования (III): материалы междунар. заоч. науч. П78 конф. (г. Пермь, январь 2013 г.). — Пермь: Меркурий, 2013. — vi, 150 с.
ISBN 978-5-88187-441-4

В сборнике представлены материалы международной заочной научной конференции «Проблемы и перспективы развития образования (III)».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Акопян А.В.

Проблема формирования и развития профессионально-педагогической культуры в работах И.Ф. Исаева 1

Алиомаров Л.М., Алиомарова С.Л.

Патриотическое воспитание на традициях оружейного дела в селении Харбук (Республика Дагестан). . . 5

Боровицкая С.Ю.

Преемственность в развитии математических способностей «школа-техникум-вуз» 7

Горбунова И.А., Рудофилова Е.А., Козырева О.А., Грачева Е.Ю.

Моделирование системы принципов управления педагогическим коллективом как результат сформированности культуры самостоятельной работы педагога по ФК. 10

Григорьев Д.Н.

Воспитание толерантности в многонациональной среде. 14

Жукова Т.В., Прохорова О.Н.

Профессиональная компетентность преподавателя 16

Каппушева З.А.

Межкультурное общение. 20

Коновалова О.В.

Модель интерактивного обучения в процессе методической работы ДОУ при введении современных федеральных государственных требований 21

Кузнецов Е.Г.

Общепедагогические практико-прикладные показатели содержательного компонента технологии экологической подготовки обучающихся по специальности «Организация перевозок и управление на транспорте (водном)» 23

Прокофьева О.А.

Современные технологии обучения иностранным языкам с позиции преподавателя и студента ГБОУ СПО МО «Ногинского политехнического техникума». 25

Стеблева М.Ю., Федоров А.Ф.

Особенности ценностных ориентаций подростков из неполных семей. 28

Топор А.В., Денисова А.А.

Фольклорные произведения как средство формирования у младших школьников духовных и экологических ценностей. 30

Чамкаева Е.П.

Анализ деятельности молодежных организаций в контексте молодежной политики Федеративной Республики Германия 32

Чорная А.Д.

Непрерывное образование как основополагающее условие развития современного общества 36

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ**Ляшенко Л.А.**Развитие представлений о личностном и профессиональном облике учителя
в отечественной педагогике XVIII начала XX века 39**3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ****Логинова Н.В.**

Проблемы и перспективы развития образования 42

Федоров В.Н.

Типовые подходы к анализу сущности образовательного пространства 44

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА**Бокова Т.П., Призова Л.Б., Чикалова С.М.**Гражданское и патриотическое воспитание детей, через организацию проектной деятельности
в образовательном пространстве дошкольного учреждения 47**Величко О.А.**Сохранение и укрепление здоровья детей как результат профессиональной компетентности
педагогов ДОУ 49**Гулянова Т.П.**

Традиция – семья – культура 51

Захарова А.А.Сохранение и укрепление здоровья детей как результат профессиональной компетентности
педагогов ДОУ 53**Моисеева Т.Ю.**

Музыка как средство воспитания экологической культуры дошкольников 56

Тимашева А.А.Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Особенности восприятия
детьми социального мира» 59**Шестопалова М.Б.**

Современные образовательные технологии в ДОУ как средство воспитания успешного ребёнка 61

Шрайнер С.А.Взаимодействие участников образовательного процесса – важнейшее условие
коррекционно-развивающей работы с детьми 64**5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ****Абзалова С.С.**Изучение учащимися жизни и деятельности выдающихся земляков,
деятели культуры и науки на уроках обществознания 67**Алиомаров Л.М., Малахмаева С.Р.**

Труд как воспитательный элемент современного общества 68

Ведяпин К.С., Козырева О.А., Фомичева В.Е., Горина О.Ю.Специфика идей самосовершенствования и самореализации в ДЮСШ как критерий успешности
и состоятельности профессионально-педагогической практики 70**Егорова А.М.**Полихудожественный подход к организации учебного процесса в системе внеклассной работы
общеобразовательной школы как средство развития музыкальной одаренности учащихся 72

Ледовская Д.Г. Ученическое исследование как эффективный педагогический прием, обеспечивающий ситуацию успеха обучающихся со средними академическими способностями на уроках химии и биологии.	74
Малкова Е.Ю. Научно-теоретические аспекты развития педагогики раннего возраста в начале XX столетия	78
Степанчук О.А. Способы и содержание субъективного познания культуры личностью в современном образовании	81
Суетин М.И. Изучение орхидей в школьном курсе биологии.	83
Хамнуева С.В. Использование этнодидактических материалов в процессе формирования учебной деятельности младшего школьника	84
Ягудина Р.И. Музей как средство ориентации личности на культурно-исторические ценности	88

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Зикк Т.П. Фольклорный праздник как средство приобщения детей к народной культуре	90
Коваленко В.А. Современные тенденции развития информационных технологий в выставочном пространстве библиотек и музеев: взгляд в настоящее и будущее	92

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Гарева Т.А. Клинико-педагогическая характеристика детей с минимальными дизартрическими расстройствами.	95
Гудкова Т.В. Особенности организации в проведении коррекционных занятий с детьми с ДЦП	97
Докшина А.А., Мехрякова Т.И. Актуализация вопроса этиологии речевых нарушений у детей	99
Ибатов Г.Б. Состояние словообразовательных навыков у дошкольников с ОНР (обзор литературных данных).	102
Сарсенбаева А.А. Обучение детей со сложным дефектом в условиях образовательного учреждения	106

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дмитриева Н.В. Реализация межпредметных связей на уроках рисунка.	110
Сергеева С.П. Нетрадиционные виды двигательной активности на уроках физической культуры	113

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Бахмудкадиев Н.Д. Современные образовательные технологии в инновационном вузе.	116
Голованова Ю.В. Обобщенные проблемно-ориентированные задачи оценки педагогических нововведений	119
Деревякина А.В. Подготовка бакалавров по туризму как проблема профессионального образования.	121
Зайцева О.Н. Формирование информационно-коммуникационной компетентности в системе уровневого образования	124

Соболева М.А.

Современные методы формирования правовой компетенции будущих специалистов сферы здравоохранения в процессе профессионального образования 127

Янченко И.В.

Положительная профессиональная Я-концепция как фактор успеха в будущей карьере выпускника вуза 129

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ**Абакумова Е.Б.**

Самообразовательная деятельность современного учителя 133

Гафурова С., Абдукаримов Х.

Профессиональное воспитание и профессиональное самовоспитание личности учителя в условиях рыночных отношений. 135

Стародуб И.В.

Пути решения проблем обучения взрослых в Многофункциональном центре прикладных квалификаций. 139

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА**Фаизова В.Б.**

Изменчивость форм брака и семьи в ходе социальной эволюции 143

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА**Естемесова Ж.Т.**

Социально-педагогическая работа с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья 147

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Проблема формирования и развития профессионально-педагогической культуры в работах И.Ф. Исаева

Акопян Алиса Владимировна, старший преподаватель
Институт управления, бизнеса и права (г. Пятигорск)

Возрастающие требования к уровню общекультурной и специальной подготовки выпускников учебных заведений, смена образовательных парадигм, фиксирующих переход от массово-репродуктивных форм, методов преподавания к индивидуально-творческим, подготовка будущих специалистов к профессиональному вхождению в рынок труда с потребностями в постоянном самообразовании и самореализации обуславливают необходимость повышения профессионально-педагогической культуры преподавателя. В этой связи интерес представляют имеющиеся в отечественной педагогической науке разработки теории профессионально-педагогической культуры, в частности, труды И.Ф. Исаева, посвященные проблеме формирования и развития профессионально-педагогической культуры.

Для исследования проблем профессионально-педагогической культуры И.Ф. Исаев использовал культурологический подход, представляющий собой «совокупность теоретико-методологических положений и организационно-педагогических мер, направленных на создание условий по освоению и трансляции педагогических ценностей и технологий, обеспечивающих творческую самореализацию личности учителя в профессиональной деятельности» [1, с. 3]. Использование данного подхода позволило И.Ф. Исаеву установить, что системообразующим фактором становления и развития личности педагога является формирование его профессионально-педагогической культуры. В основу разработки содержания, методологии, организационных форм педагогического образования И.Ф. Исаевым положена концепция формирования профессионально-педагогической культуры. По его мнению, данный подход обусловлен тем, что в современных условиях конкурентоспособным ресурсом деятельности педагога является общая и профессионально-педагогическая культура, обеспечивающая личностное развитие, выход за пределы нормативной педагогической деятельности, способность создавать и передавать педагогические ценности, активное включение в процесс инновационной педагогической деятельности.

Проводя исследование онтологических характеристик профессионально-педагогической культуры, И.Ф. Исаев рассмотрел культуру и механизм ее функционирования на

четырёх уровнях: «На первом уровне культура выступает как диалектическое единство материальной и духовной культуры; на втором — как проявление профессиональной культуры отдельных групп людей; на третьем — как педагогическая культура, носителями которой являются люди, занимающиеся воспитательной практикой как на профессиональном, так и на непрофессиональном уровнях; на четвертом — как профессионально-педагогическая культура, т.е. конкретная педагогическая деятельность на профессиональном уровне» [1, с. 31]

И.Ф. Исаев установил, что профессионально-педагогическая культура как системное образование представляет собой единство педагогических ценностей, технологий, сущностных сил личности, направленных на творческую реализацию в разнообразных видах педагогической деятельности. Он рассмотрел профессионально-педагогическую культуру в предметной, функциональной, исторической плоскостях. Предметная плоскость позволила дать представление о состоянии компонентов и характере связей между ними; функциональная плоскость раскрыла систему и ее компоненты со стороны функционального содержания как автономные подсистемы в структуре более общих систем; историческая плоскость анализа обеспечила единство технологий творческого и исторического, феноменологического и генетического подходов в раскрытии этапов прошлого, настоящего и будущего.

Систему профессионально-педагогической культуры И.Ф. Исаев рассмотрел в единстве взаимодействующих структурных и функциональных компонентов. Структурными компонентами, по И.Ф. Исаеву, являются аксиологический, технологический и личностно-творческий, которые являются относительно самостоятельными системами, обладающими структурой и логикой. Анализируя в аксиологическом аспекте профессионально-педагогическую культуру, ученый отметил, что источником личностно-смысловой активности педагога являются специфические для его профессионально-педагогической деятельности потребности: постоянное профессиональное самосовершенствование и оказание помощи обучающимся в их развитии. Означенные потребности включают в себя две тенденции: тенденцию адаптации и тенденцию развития.

Тенденцию адаптации к общечеловеческим и профессиональным ценностям И.Ф. Исаев характеризовал как обращенность преподавателя, студента и процесса их взаимодействия в прошлое и настоящее человечества, страны, профессии, себя. Преподаватель, являясь носителем общей и профессиональной культуры, осуществляет профессиональную деятельность и создает условия для овладения студентом будущей профессией.

Тенденция развития, по И.Ф. Исаеву, состоит в обращенности преподавателя, студента и процесса их взаимодействия в будущее человечества, страны, профессии, себя как профессионала. В таком случае преподаватель, ориентируясь на перспективы развития общества соответственно на более высокий уровень требований к своей деятельности и к деятельности будущего специалиста, творчески реализуя собственные сущностные силы, становится субъектом профессионально-педагогической культуры и создает условия для перехода личности студента с уровня «носитель культуры» на уровень «субъект культуры».

И.Ф. Исаев установил, что педагогические ценности составляют основу содержания профессионально-педагогической культуры, представлены в виде норм, регламентирующих профессиональную деятельность педагога, выступающих как познавательная-действующая система, определяющая отношения между сложившимися взглядами на проблемы образования и профессиональной деятельностью педагога. Ученый утверждал, что педагогические ценности объективны, так как «складываются исторически в ходе развития общества, системы образования и фиксируются в педагогической науке как форме общественного сознания в виде идей, концепций, теорий» [1, с. 42]. Педагог, овладевая педагогическими ценностями в процессе подготовки и осуществления педагогической деятельности, субъективирует их. Педагогическим ценностям, с одной стороны, свойственно преобразование и переоценка в соответствии с изменением условий социально-педагогической деятельности, развитием потребностей общества, школы, личности. С другой стороны, педагогические ценности являются относительно устойчивыми ориентирами, с которыми педагоги соотносят свою жизнь и педагогическую деятельность.

Степень присвоения личностью педагогических ценностей, по И.Ф. Исаеву, определяет активность педагогического сознания. Профессионально-педагогическое сознание выполняет регулятивную функцию: «структурирует вокруг личностного «ядра» все многообразие способов учебной, методической, воспитательной, научной, общественно-педагогической деятельности» [1, с. 34].

Учитывая, что педагогические ценности являются условием и результатом деятельности педагога, И.Ф. Исаев предложил деление педагогических ценностей на следующие группы: общественно-политические, профессионально-групповые, индивидуально-личностные. Он писал: «Общественно-педагогические ценности функционируют в масштабе общества и концентрируются в со-

знании в форме морали, религии, философии. Профессионально-групповые ценности представляют собой совокупность идей, концепций, норм, регулирующих профессионально-педагогическую деятельность определенных групп специалистов. Индивидуально-личностные ценности — это система ценностной ориентации личности, сложное социально-психологическое образование, отражающее ее целевую и мотивационную направленность» [1, с. 45].

На основании устойчивых структур общественного бытия и форм сознания и деятельности И.Ф. Исаев разделил педагогические ценности на следующие группы: ценности — цели, раскрывающие значение и смысл целей профессионально-педагогической деятельности; ценности — средства, раскрывающие значение способов и средств осуществления профессионально-педагогической деятельности; ценности — отношения, раскрывающие значение и смысл отношений как основного механизма функционирования целостной педагогической деятельности; ценности — знания, раскрывающие значение и смысл психолого-педагогических знаний в процессе осуществления педагогической деятельности; ценности — качества, раскрывающие значение и смысл качеств личности педагога [2, с. 53]. Представленные группы педагогических ценностей образуют взаимосвязанную систему, являющуюся содержательной основой профессионально-педагогической культуры.

И.Ф. Исаев выявил, что развитие общественных отношений вызывает необходимость поиска новых технологий обучения и воспитания, способствуя приобщению преподавателей к педагогическим ценностям, к их созданию и трансляции. В данном случае субъектом потребности в профессионально-педагогическом самосовершенствовании выступают реальные условия, тенденции развития общества в целом и педагогического сообщества в частности. Таким образом, компонентом профессионально-педагогической культуры, по И.Ф. Исаеву, является технология педагогической деятельности. По определению ученого, педагогическая технология представляет собой целостный интегративный процесс организации деятельности обучающихся и обучаемых, направленный на совместное решение образовательных задач, осуществляемый с помощью разнообразных педагогических средств и способов. Технология педагогической деятельности предполагает построение модели, основанной на идеях целостного подхода, понимании педагогической деятельности как процесса решения педагогических задач. Предметом педагогической задачи могут быть материальные и идеальные объекты. Ученый определил, что педагогическая задача выражает единство цели субъекта деятельности и условий, в которых она решается; она должна отвечать ряду требований, для реализации которых осуществляются педагогические действия.

С учетом особенностей педагогической деятельности, логики и последовательности ее этапов И.Ф. Исаев выделил следующие группы педагогических задач: анали-

тико-рефлексивные, конструктивно-прогностические, организационно-деятельностные, оценочно-информационные, коррекционно-регулирующие. Данные группы задач предполагают творческое, индивидуально-личностное решение в конкретной ситуации, поэтому ученый выделил в качестве компонента профессионально-педагогической деятельности педагогическое творчество.

Для развития педагогического творчества необходимы объективные и субъективные условия. Объективными условиями развития педагогического творчества ученый считал влияние социокультурной, педагогической реальности, конкретного культурно-исторического контекста, в котором творит педагог; положительный эмоционально-психологический климат в коллективе кафедр, факультетов и вузов; необходимый уровень развития научного знания в психолого-педагогической и специальной сферах; наличие адекватных средств обучения и воспитания; научная обоснованность методических рекомендаций и установок, материально-техническая оснащенность педагогического процесса; наличие общественно необходимого времени. Субъективными условиями развития педагогического творчества являются: знание основных закономерностей и принципов целостного учебно-воспитательного процесса; высокий уровень общекультурной подготовки преподавателя; владение преподавателем современными концепциями подготовки специалиста с высшим образованием; стремление к творчеству, развитое педагогическое мышление и рефлексия; педагогический опыт и интуиция; умение принимать оперативные решения в нетипичных ситуациях; проблемное видение, антиципация, владение педагогической технологией.

И.Ф. Исаев определил особенности педагогического творчества: сочетание научного и педагогического творчества; невозможность сразу оценить результаты творческих поисков педагога; необходимость сотворчества педагога с обучающимися, коллегами в педагогическом процессе, основанного на единстве цели профессиональной деятельности; зависимость творческого потенциала учителя от методического, технического оснащения образовательного процесса; умение управлять своим эмоционально-психологическим состоянием, организовывать общение с обучающимися в виде творческого процесса, создавать условия для творческого самовыражения и самореализации учащихся.

Ученым установлено, что педагог вступает во взаимодействие с педагогической культурой следующими способами: когда усваивает культуру педагогической деятельности, выступая объектом социально-педагогического воздействия; действуя в определенной культурно-педагогической среде как носитель и транслятор педагогических ценностей; создавая и развивая профессионально-педагогическую культуру как субъект педагогического творчества.

Технологический аспект исследования позволил И.Ф. Исаеву установить, что любой существенный результат

педагогической деятельности влияет на становление и развитие профессиональной культуры педагога. В процессе педагогической деятельности обновляются ценности, совершенствуются образцы культуры педагога, изменяются ее качественные и количественные характеристики. Владение системой способов и приемов, составляющих технологию педагогической деятельности, является показателем сформированности педагогической культуры. Ученый утверждал, что познавая педагогическую реальность с помощью знаний, умений и навыков педагог одновременно создает новые формы и способы деятельности. Опыт, полученный в индивидуальной деятельности, перерабатывается, обобщается в групповой деятельности и приобретает новую форму.

Рассматривая личностно-творческий компонент профессионально-педагогической деятельности, И.Ф. Исаев отметил: «Творческий характер педагогической деятельности мобилизует все психические сферы (познавательную, эмоциональную, волевою и мотивационную) личности педагога. Потребность творить воплощается в специфических способностях, одной из которых является интегративная и высокодифференцированная способность мыслить педагогически. Она помогает преподавателю активно преобразовывать педагогическую информацию, выходить за границы временных параметров педагогической реальности» [2, с. 89].

Суть профессионально-педагогической культуры, по мнению И.Ф. Исаева, составляет мера личностной самореализации творческих возможностей, рассматриваемая как условие проявления сущностных сил профессионала. Результативность самореализации определяется характером цели и мерой ее личного понимания и притяжения. Общественно значимые цели профессиональной деятельности педагога, по И.Ф. Исаеву, должны приниматься полностью или частично, становясь личностно значимыми, субъективными. Он писал: «Осознание целей своей профессиональной деятельности, активно-положительное эмоционально-ценностное отношение к ней способствуют актуализации личностных профессионально-педагогических качеств преподавателя, создают условия для самопознания и самооценки, саморефлексии, саморазвития, самоутверждения как механизмов творческой самореализации» [2, с. 13].

Рассматривая профессионально-педагогическую культуру в личностно-творческом аспекте, И.Ф. Исаев установил, что, существуя объективно и имея относительную автономность, профессионально-педагогическая культура функционирует через субъективный мир отдельного педагога, пространство которого составляют образ мира как образ педагогической реальности, образ Я-профессиональное. Ученый доказал, что результатом педагогического творчества выступает профессионально-педагогическая культура. Взаимосвязь творчества и педагогической культуры объясняется тем, что реализация педагогической деятельности невозможна без творчества. Формы, способы и сферы проявления

творчества в работе педагога связаны с формированием профессионально-педагогической культуры, а развитие профессионально-педагогической культуры обуславливается мерой творческого подхода личности к собственной деятельности.

«Творческая активность преподавателя есть свойство и результат высокого уровня развития его профессионально-педагогической культуры, предполагающей наличие профессиональных знаний, осознание целей и общественной значимости деятельности, чувство ответственности за ее последствия, потребность в познании педагогической реальности и себя как профессионала», — утверждал ученый. Исходя из этого можно утверждать, что существование профессионально-педагогической культуры возможно лишь в соотнесенности с творческой самореализацией педагога.

И.Ф. Исаев выделил и проанализировал основные противоречия формирования и развития профессионально-педагогической культуры, возникающие при появлении новых фактов, которые не совпадают с известными педагогическими теориями и положениями. Противоречия формирования и развития профессионально-педагогической культуры он разделил на три группы: социокультурные, общепедагогические и личностно-творческие. Социокультурные противоречия свидетельствует о наличии несоответствия между условиями окружающей социальной реальности, социокультурными процессами и развитием профессионально-педагогической культуры педагога, разрешение которых способствует выработке идеала учителя. Ученым выделены 3 социокультурных противоречия: между необходимостью развития научно-педагогического потенциала учебного заведения и отсутствием достаточных условий для его оптимального использования; между объективно существующими общекультурными традициями и опытом и их недостаточным учетом в профессиональной деятельности; между стремительно накапливающейся социокультурной, профессионально-ориентированной информацией и физической ограниченностью преподавателя в ее усвоении, переработке и использовании.

Общепедагогические противоречия, по И.Ф. Исаеву, отражают особенности образовательного процесса и характер педагогического взаимодействия педагогов и воспитанников. В числе общепедагогических противоречий ученый назвал: противоречие между многообразием цен-

ностей педагогической культуры и степенью их освоенности педагогом; между эмпирическим представлением о педагогической культуре как о показателе образованности, интеллигентности и описанием феномена профессионально-педагогической культуры как многоаспектного социально-педагогического явления, включающего в себя систему взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов; между богатым уникальным опытом, традициями учебных заведений, педагогов и изолированностью, отсутствием изученности, обобщенности подобного опыта.

Личностно-творческие противоречия связаны с творческой самореализацией личности учителя в процессе его педагогической деятельности. Личностно-творческими противоречиями являются: противоречие между общественной формой существования профессионально-педагогической культуры и индивидуально-творческой формой ее присвоения и развития; противоречие между педагогическими стереотипами, дидактическими клише и необходимостью их преодоления в процессе педагогической деятельности; противоречие между научной и педагогической деятельностью учителя; противоречие между педагогической информированностью, осведомленностью и отсутствием глубоких и прочных научных психолого-педагогических знаний; противоречия между потребностью в творческой самореализации и возможностями ее удовлетворения.

Выделенные И.Ф. Исаевым противоречия взаимосвязаны и являются движущими силами развития профессионально-педагогической культуры педагога. Они позволяют исследовать условия функционирования и тенденции развития профессионально-педагогической культуры.

Таким образом, в результате теоретико-методологического исследования содержания и структуры профессионально-педагогической культуры И.Ф. Исаевым было установлено, что профессионально-педагогическая культура представляет собой меру и способ творческой самореализации личности в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленных на освоение и создание педагогических ценностей, технологий и способностей личности. В качестве видового понятия выступает профессиональная культура, педагогическая культура, в качестве родового понятия — культура педагогической деятельности, культура педагогического общения, культура личности преподавателя.

Литература:

1. Исаев И.Ф. и др. Становление и развитие профессионально-педагогической культуры в условиях непрерывного образования: Коллективная монография / Под ред. Исаева И.Ф. — Белгород — Ст. Оскол — СОФ БелГУ. — 2008.
2. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. — М., 2004.

Патриотическое воспитание на традициях оружейного дела в селении Харбук (Республика Дагестан)

Алиомаров Лимат Мирзаханович, кандидат педагогических наук, доцент;

Алиомарова Саида Лиматовна, магистр

Дагестанский государственный педагогический университет имени Гамзата Цадаса (г. Махачкала)

Ключевые слова: воспитание, патриотизм, семья, культура, культурные ценности, традиции, художественная отделка (обработка), оружейное дело, морально-этические ценности.

*На Кавказе кинжал — не только оружие
На Кавказе кинжал — это Культура
(из фильма Н. Михалкова «Двенадцать»)*

Демократические преобразования в России неразрывно связаны с совершенствованием работы по нравственному воспитанию, изменением взглядов на морально-этические ценности. Важнейшим из них является патриотизм, уходящий корнями в историю, культуру, экономику, политику конкретного народа и государства.

Патриотизм — это прежде всего то главное и сокровенное, что связывает человека с историей его страны, что заставляет его благоговейно относиться к Отчизне. Вопрос о патриотизме является сегодня особенно актуальным, ибо без патриотизма вообще не может быть никакого духовного становления личности. Личность — это человек, развившийся в лоне истории и культуры своего народа. Человек вне патриотизма — это человек вне истории, вне духовного бытия, т.е. человек, лишенный гуманных человеческих свойств. Чтобы любить свое Отечество, надо любить, и свой народ, и свою культуру, свои традиции и обычаи.

В качестве общих задач патриотического воспитания учащейся молодежи выделяются следующие: формирование у граждан России убежденности в преданности многонациональному и многоконфессиональному государству, гордость за Родину; воспитание любви к Отечеству Российской Федерации и ее многонациональному народу; воспитание российского патриотизма, в котором общероссийское чувство гражданина сочетается с его любовью к малой Родине (родной республике, области, национальному округу); воспитание чувства и сознания дружбы народов РФ; формирование уважительного отношения к их истории, традициям, языкам, культурам, национальной чести и достоинству [1].

Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы», ориентированная на все социальные слои и возрастные группы граждан России, определяет основные пути развития системы патриотического воспитания граждан. При этом учитываются опыт и достижение прошлого, современные реалии и проблемы, тенденции развития нашего общества [2].

Особую роль в решении проблемы патриотического воспитания играет семья, обладающая уникальными воз-

можностями передавать наглядно сложившиеся традиции и культурные ценности своего народа, вызывать чувство сопричастности к делам предков, способствовать формированию чувства патриотизма.

Статья посвящена патриотическому воспитанию молодежи на традициях оружейного дела в селении Харбук Республики Дагестан.

Изготовление оружия издавна было одним из важнейших промыслов народов Кавказа. Горцы не расставались со своим оружием, являвшимся неотъемлемой частью национального костюма, служившего предметом гордости, престижа, высоко ценили его и не жалели средств на художественную отделку.

Особенно ценилось по всему Кавказу тонкое искусство оружейников Дагестана. Изготовление оружия тесно связано с историей и военизированным бытом этого края. Раннего оружия сохранилось немного. Главным образом мы встречаем кинжалы XIX–XX вв. Сохранялось оружие плохо, им продолжало пользоваться несколько поколений, оно изнашивалось, ломалось, из-за недостатка сырья нередко переделывалось в новое изделие.

Наиболее традиционным холодным кавказским оружием является кинжал, использовавшийся так же и в качестве предмета домашнего обихода, для различных хозяйственных нужд — рубки хвороста, разделки туши и т.д. Свадьба, рождение сына, различные сезонные праздники — наступление весны, день вывода плуга — непременно сопровождалась соревнованиями в джигитовке, стрельбе, танцами, во время которых было принято демонстрировать ловкость, сноровку, умение виртуозно владеть оружием (пр., было принято танцевать с клинком в зубах).

По свидетельству жителей селения Харбук, бытовал обычай: на свадьбе гости сдавали свои клинки хозяину на хранение до конца торжества. Юноша, проявивший на празднике несдержанность в поведении или невоздержанность в питье, лишался возможности вернуть оружие, что было равносильно позору (самому страшному наказанию из всех возможных) [3].

В старину в селении Харбук новорожденному мальчику дарили кинжал со словами: «Кто сумеет защитить свой

дом, тот сумеет защитить свою Родину». «Кинжал не снимался никогда, даже дома, сняв черкеску, горец опоясывает себя ремнём с кинжалом поверх бешмета. Собираясь в путь, горец затыкает сзади за пояс пистолет, и набрасывает за плечо винтовку, завернутую в чехол. Каждый оборванный горец, сложив руки на крест или взявшись за рукоять кинжала, или опершись на ружье, стоял так гордо, будто был властелином вселенной» [4].

Высоко ценилось и поддерживалось искусство изготовления уникальных предметов в царской России: до революции 1917 года в селении функционировала артель, производившая изделия для привилегированных особ, существовавшая по указу и на средства императорского двора. В Харбуке помнят мастера, получившего за свой кинжал вознаграждение в размере трёх рублей от Николая 2-го за личной подписью императора. Так же рассказывают о мастере, получившем правительственную награду в 1947 году за лучший нож, изготовленный в знак дружбы для подарка испанским пионерам (на тот момент мастер учился в 7-м классе). Невозможно описать все многообразие конструкций и идей, применяемых мастерами в своих работах. Этот факт становится ещё более удивительным, если упомянуть о практически полной изоляции местных мастеров от остального мира, то есть все идеи и новшества в изготовлении оружия возникали в процессе поиска, без вмешательства извне. Исходя из требований заказчика, изготавливались ножи с разными видами лезвий и углами заточки: для городского жителя делались небольшие ножи, для пастухов двухпредметные большие.

Харбуцкие складные ножи известны не только в Дагестане, но и далеко за его границами, и зарекомендовали себя как качественный недорогой инструмент ручной работы. Поработав таким ножом, вам еще долго не захочется выпускать его из рук: лезвия обладают высокой прочностью в сочетании с необычайной гибкостью и остротой так, что можно побриться, легко постругать гвоздь и после этого без проблем нарезать бумагу [5].

Каждый мастер с годами во время изготовления ножей отработывает собственные технологические приемы работы, используя при этом совершенно уникальные ин-

струменты собственного изготовления. Они стараются передавать свое мастерство детям, обучая их секретам оружейного дела с детства. Секреты мастерства бережно хранятся в каждой семье и передаются из поколения в поколение.

В современном Харбуке оружейное дело не прекратило своего существования. Даже для женщинковка и литьё — обычное дело. Их клинкам знают цену не только кавказские мужчины — наши сабли статья экспорта. С послевоенных лет ремесло передаётся не только от отца к сыну, но и к дочери. Кузнечное дело девочки осваивают уже с 7-летнего возраста. Визитная карточка мастериц — булатная сталь. Клинки изготавливаются по старинной технологии, которые были унаследованы от предков, в том числе от мамы и бабушки. Каждое изделие мастерицы проверяют собственноручно [6]. На сегодняшний день наиболее известными мастерицами села Харбук являются Рукият Ильясова и Джавгарат Магомедкадиева. Рукият Ильясова в семейной мастерской трудится наравне с мужем Абдулкадыром. Коня на скаку остановить она не пробовала, а вот горячий металл превращать в серп, подкову и даже кинжал у нее получается мастерски. В детстве Рукият помогала отцу в кузнице, сегодня секретами, казалось бы, неженской профессии делится с дочерью Кистаман.

Любимое занятие Джавгарат Магомедкадиевой — художественная обработка металла. В искусных руках мастерицы рождаются затейливые узоры орнамента. Ее работы были представлены на различных выставках. Кузнечное дело Джавгарат освоила еще в 10-летнем возрасте, а уже в 8-м классе сделала первый булатный клинок. На протяжении уже 30 лет ее любимое занятие —ковка холодного оружия. В тандеме с мужем она отвечает за творческую часть работы [7].

Таким образом, в результате проведенного исследования мы можем утверждать что, обращение к народным истокам и их ценностям, целенаправленное и планомерное приобщение молодежи к ним формирует патристическую позицию и гражданскую ответственность молодежи.

Литература:

1. Государственная Программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 гг. от 19.07.2005. г. за № 130, (НТЦС)
2. Государственная Программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы от 6. 10. 2011 г. за № 795, (НТЦС)
3. Харбуццы: история и культура. АЗОТ «Издательско-полиграфическое объединение «Юпитер». — Махачкала, 1997.
4. <http://www.kizlyar.ru>.
5. <http://bladeist.ru>.
6. <http://kavkazskoe-oruzie.narod>.
7. <http://www.ntv.ru.novosti> (Железные леди освоили кузнечное дело).

Преимственность в развитии математических способностей «школа-техникум-вуз»

Боровицкая Стелла Юрьевна, преподаватель
ГБОУ СПО МО «Ногинский политехнический техникум»

Реформирование высшего российского образования, в настоящее время, находится на своем пике. Резко возросшие требования к качеству образования в условиях его структурной перестройки и интеграции в мировое образовательное пространство существенно повышает уровень социальных ожиданий по отношению к результативности всего комплекса педагогических наук. Поэтому, проблема развития математических способностей личности в системе «школа-вуз», сегодня особенно актуальна.

В этой связи становятся необходимыми разработки принципиально новых подходов к обучению математике, как школьников, так и студентов, ориентированных на целостное развитие личности. Это в свою очередь актуализирует задачу реализации преимуществ таких подходов в непрерывной системе образования «школа-вуз».

Подход с позиций развития математических способностей личности в образовательном процессе позволяет говорить о необходимости его присутствия в современной системе среднего и высшего образования. Поэтому рассмотрение закономерностей и условий, способствующих эффективному развитию математических способностей личности в образовательной системе «школа-вуз» является педагогической проблемой, что определяет необходимость ее анализа и разработки с позиции педагогической науки.

В научно-теоретическом плане актуальность данной проблемы определяется необходимостью разрешения следующих противоречий:

— между необходимостью совершенствования методов и форм обучения, направленных на повышение активности школьников и студентов в учебном процессе и неэффективной организацией учебной деятельности в процессе математической подготовки;

— между объективной необходимостью совершенствования математической подготовки будущих специалистов и недостаточным уровнем исследования этой проблемы в теории профессионального образования;

— между востребованностью развития математических способностей в непрерывной системе образования и недостаточной разработанностью данной проблемы в педагогической науке;

Потребности общества в математическом образовании граждан сильно изменились за последние десятилетия. В содержании математической подготовки будущих специалистов происходит обновление за счет введения современных разделов математики таких как, теория игр, теория массового обслуживания, линейное и нелинейное программирование и других областей новейшего математического знания, которые становятся все более значи-

мыми в практическом приложении. Именно эти новейшие математические разделы дают мощный мотивационный заряд к изучению математических дисциплин.

Современная тенденция высшего образования к фундаментализации математического знания связана с интенсивным применением математических методов в других науках, в том числе и гуманитарных, часть из которых непосредственно влияет на жизнедеятельность и социализацию личности. В связи с этим, важной является проблема более активного включения психофизиологических механизмов целостного восприятия информации обучаемым, развития его математических способностей, мышления и культуры.

Развитие математических способностей также решает проблему повышения качества математической подготовки школьников, а в последующем и студентов, будущих специалистов.

Математическим способностям много внимания в свое время уделял математик и педагог Б.В. Гнеденко, он по этому поводу писал, что «математические способности встречаются гораздо чаще, чем мы обычно думаем. Как правило, неудачи с усвоением курса математики происходят не из-за отсутствия математических способностей, а из-за отсутствия привычки систематически работать и доводить познаваемое до уровня понимания, а не до запоминания» [Гнеденко Б.В. Математическое образование в вузах: Учеб.-метод. пособие. — М.: Высш. школа, 1981. — 174 с.]. Тем не менее, в школе, вузе, очень мало внимания уделяется выявлению и развитию математических способностей в процессе преподавания математики, несмотря на то, что многие психолого-педагогические исследования показали и доказали возможность развития данных способностей в системе специальных упражнений и задач.

Математическими способностями занимались такие выдающиеся психологи, педагоги и математики как В.А. Крутецкий, Н.А. Менчинская, К.К. Платонов, И.С. Якиманская, А. Роджерс, К. Дункер, Ж. Адамар, Ж. Пиаже, А. Пуанкаре, Б.В. Гнеденко, А.Н. Колмогоров, А.И. Маркушевич, А.Я. Хинчин и др. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что существуют различные определения математических способностей вообще и математических способностей школьника в частности, но установившегося, удовлетворяющего всех определения не имеется до сих пор. Определения понятия математических способностей студентов, тем более студентов технических, экономических специальностей (т. е. тех специальностей, где математика является одной из важнейших дисциплин) не существует совсем.

Рассматривая данный вопрос необходимо обратить внимание на то, что выделяют учебные способности к усвоению математических знаний, их репродуцированию и самостоятельному применению и творческие математические способности, связанные с самостоятельным созданием оригинального, имеющего научную или прикладную ценность продукта.

Наряду с качествами ума можно выделить также личностные качества: обучающийся должен обладать волей, стрессоустойчивостью, энергичностью, умением собраться, сосредоточиться, а также интуицией. По мнению ученых, очень важную роль в развитии способностей играют такие индивидуальные особенности функционирования организма, как предел работоспособности, скоростные характеристики нервного реагирования, способность перестройки реакции в ответ на изменения внешних воздействий.

Таким образом, на развитие математических способностей влияет много факторов: характерологические особенности (импульсивность, настойчивость, трудолюбие, стрессоустойчивость и др.), психофизиологические особенности нервной системы (внимание, восприятие, уровень интеллекта, мышление и др.). Но среди этого многообразия факторов настойчиво выделяется математическое мышление. Можно утверждать, что целенаправленное развитие математического мышления влечет за собой мощнейшее развитие математических способностей, а последние, в свою очередь, влекут развитие высокой математической культуры. При формировании математического мышления необходимо учитывать, что каждый человек отдает предпочтение определенному кругу математических понятий, с помощью которых он мыслит. Это характеризует его стиль мышления. Между различными стилями математического мышления не существует жестких границ. В той или иной мере они присутствуют одновременно. Таким образом говорить о математическом мышлении как о суперпозиции всех его многообразных форм. Такая суперпозиция возможна, если сформировать каждый стиль в отдельности.

На данный момент все, что говорилось о математических способностях, подразумевались математические способности школьников, так как приведенные работы известных исследователей затрагивают только систему школьного математического образования. В связи с этим задаемся вопросом: есть ли разница между математическими способностями студентов и школьников? На наш взгляд, развитие вышеперечисленных свойств нервной системы, личностных качеств характера, а также компонентов математических способностей необходимо не только в школе, но и, естественно, продолжить данный процесс в вузе.

Анализ государственных образовательных стандартов для различных технических специальностей показывает, что целью обучения математике являются, с одной стороны, фундаментальная математическая подготовка, с другой стороны, приобретение навыков математического

моделирования в области будущей профессиональной деятельности. В итоге понятие математической подготовки расширяется, включая и фундаментальную математическую подготовку, и навыки математического моделирования, и применения знаний на практике [Носков, Шершнева (1), с. 10].

Однако, сложившееся содержание обучения, как показывает практика, представляя собой формально-логическое изложение системообразующих знаний курса математики. Линия же на формирование навыков математического моделирования, прочерчена слабо или отсутствует совсем, так как содержание нацелено только на приобретение математических знаний как таковых [Носков, Шершнева (2), с. 64]. В подтверждение наших доводов говорит отсутствие учебников и задачников с достаточным количеством задач и примеров профессионально-направленного содержания, а также недостаточное знакомство профессорско-преподавательского состава математических кафедр с учебно-научной тематикой выпускающих кафедр инженерно-технического профиля [Костенко (2), с. 99].

Применительно к содержанию учебников для инженерных вузов эта проблема актуализируется с конца 80-ых годов прошлого века. Данная проблема затрагивает не только учебники, но и содержание обучения математики в целом. Для ее решения необходимы дидактические исследования, важнейшей задачей которых является «определение дидактических ориентиров отбора содержания образования на уровнях учебного предмета и учебного материала», т.е. обновление системы отбора содержания математики [Борисенков, с. 8].

Обновленная система отбора содержания должна учитывать цель, теорию и практику обучения. На наш взгляд, М.В. Носков, В.А. Шершнева в своей статье «Состояние и перспективы математического образования в инженерных вузах» наиболее полно отобразили направление системы отбора содержания математической дисциплины, отвечающей следующим дидактическим требованиям, непосредственно вытекающих из целей обучения [Носков, Шершнева (3), с. 17]:

1. Содержание обучения должно включать системообразующие научные знания, которые определены в образовательных стандартах, а также, определяющие естественнонаучную картину мира и формирующие научное и логическое мышление студента;

2. Содержание должно отражать основные объекты будущей профессиональной деятельности выпускника, осуществлять междисциплинарную связь. В том числе, демонстрировать разные области применения математики, показывая, как она влияет на перспективы научно-технического прогресса и социально-экономическое развитие общества.

3. Содержание должно учитывать систему действий инженера, заданную характером его специальности, и позволять развернуть квазипрофессиональную деятельность.

Конкретизация содержания достигается заданием совокупности принципов его отбора, уточняющих свойства элементов и компонент содержания, определяющих связи и соотношения между ними. К ним относят следующие принципы:

- оптимального сочетания фундаментальности и профессиональной направленности обучения;
- научности и связи теории с практикой (содержание должно соответствовать уровню современной науки; при этом теоретические знания не должны оставаться для студента абстрактными);
- доступности (важнейший дидактический принцип, который слабо учитывается в инженерных вузах: обучение придерживается малоэффективной схемы «от общего к частному», или по-другому: формулировка теоремы доказательство иллюстративный пример; для лучшего понимания необходима другая последовательность: частный пример формулировка теоремы доказательство);
- непрерывности и преемственности (содержание должно учитывать знания, умения и навыки, полученные студентами при изучении других дисциплин, и быть востребованным в обучении им);
- системности (содержание должно обеспечивать как фундаментальный характер подготовки, способность студента оперировать теоретическими понятиями, так и практическими способами деятельности);
- перспективности (рассмотрение развивающихся теорий, которые будут востребованы в ближайшем будущем);
- организации (содержание должно быть логически организовано и оптимизировано по времени и количеству информации);

Для сужения объема отбираемого содержания курса математики следует руководствоваться следующими критериями отбора:

- соответствия содержания отведенному на изучение дисциплины учебному времени;
- минимальной достаточности (хорошее содержание — не то, к которому нечего прибавить, а то, из которого ничего не надо изымать);
- наименьшей сложности (при равных условиях выбирается учебный материал, имеющий наименьшую сложность для восприятия и усвоения; так профессионально направленная задача не должна быть перегружена инженерными деталями, а ее решение — громоздкими выкладками) [Носков, Шершнева (3), с. 18].

Таким образом, видно, что проектируемая система отбора содержания направлена на улучшение фундаментальной составляющей математической подготовки, а также на развитие умений и навыков использования полученных знаний в профессиональной области деятельности.

На наш взгляд, последнее невозможно без развития способности выделять математическую ситуацию в решаемой задаче. Поэтому, главной структурной составляющей математических способностей студентов техни-

ческих специальностей должно стать умение выделять математическую ситуацию в любой нематематической задаче, решаемой с помощью математических методов.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

I. В настоящее время идет становление, совершенствование и уточнение понятия «математические способности личности».

II. Несмотря на общность факторов, говорящих о наличии математических способностей, у каждого человека они проявляются по-разному, индивидуально ввиду индивидуализации математического знания и мышления.

III. Исследования различных ученых, а также проведенный анализ теоретической литературы по данному вопросу, позволяют выделить следующие структурные компоненты математических способностей:

1. Получение математической информации: способность к формализованному восприятию математического материала, схватыванию формальной структуры задачи.

2. Переработка математической информации: способность к логическому мышлению в сфере количественных и пространственных отношений, числовой и знаковой символики; способность мыслить математическими символами; способность к быстрому и широкому обобщению математических объектов, отношений и действий; способность к свертыванию процесса математического рассуждения и системы соответствующих действий; способность мыслить свернутыми структурами; гибкость мыслительных процессов в математической деятельности; стремление к ясности, простоте, экономичности и рациональности решений; способность к быстрой и свободной перестройке направленности мыслительного процесса, переключению с прямого на обратный ход мысли (обратимость мыслительного процесса при математическом рассуждении).

3. Хранение математической информации: математическая память (обобщенная память на математические отношения, типовые характеристики, схемы рассуждений и доказательств, методы решения задач и принципы подхода к ним).

4. Общий синтетический компонент: математическая направленность ума.

5. Умение абстрагировать.

6. Произвольное управление своим вниманием;

7. Настойчивость в достижении поставленной цели, привычка работать упорядоченно.

8. Математическая интуиция.

9. Умение вычленять математическую ситуацию в нематематической задаче, умение мыслить математическими категориями и понятиями.

IV. Математическому мышлению как форме познания математики и одному из важнейших физиологических факторов, влияющих на развитие математических способностей, его формированию и развитию должно уделяться в процессе обучения первостепенное внимание, поскольку мышление является стержнем всей познавательной деятельности обучающихся.

V. Исследование показало, что при развитии математических способностей школьников и студентов, у последних необходимо больший акцент делать в сторону девятого структурного компонента. Его развитость у студентов означает высокий уровень развития их математических способностей.

В связи с этим можно ввести понятие «математические способности студентов инженерно-технических специальностей» (а также других специальностей, где в

большом объеме применяется математический аппарат) и определить его следующим образом: «под математическими способностями студентов технических специальностей понимается индивидуально-психологическая особенность умственной деятельности, которая способствует успешному овладению математикой как учебной дисциплиной и обуславливает ее применение при решении задач профессиональной деятельности».

Литература:

1. Гнеденко Б.В. Математическое образование в вузах: Учеб.-метод. пособие. — М.: Высш. школа, 1981. — 174 с.
2. Носков М.В., Шершнева В.А. Математическая подготовка как интегрированный компонент компетентности инженера (анализ образовательных государственных стандартов) // *Alma mater* (Вестник высшей школы). — 2005. — №7. — С. 9—13.
3. Костенко И.П. Вузовские учебники математики: узел проблем // *Педагогика*. — 2005. — №9. — С. 98—109.
4. Борисенков В.П. Развитие фундаментальных педагогических исследований в Российской академии образования // *Педагогика*. — 2006. — №1. — С. 3—13.
5. Рассоха Е.Н. Развитие математической культуры студентов технических специальностей: дис. канд. пед. наук. — Оренбург, 2005. — 157 с.

Моделирование системы принципов управления педагогическим коллективом как результат сформированности культуры самостоятельной работы педагога по ФК

Горбунова Ирина Анатольевна, аспирант, преподаватель;
Рудофилова Екатерина Александровна, студент, тренер-преподаватель по гимнастике;
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Грачева Елена Юрьевна, методист
Новокузнецкое училище олимпийского резерва

Современные тенденции построения среднего и высшего профессионального образования в соответствии с ФГОС третьего поколения выделяют и реализуют направление для реализации идей продуктивной педагогики в формировании компетентности будущего педагога по ФК.

Современная школа — это не только центр обучения, развития и воспитания детей и подростков, но и система создания условий для их самоопределения, саморазвития, самовоспитания, самообучения, самосовершенствования в постановке и решении основного противоречия современной профориентологии «хочу — могу — надо — есть». Современные школы имеют в своей системе управления и функционирования устав, гимн, герб, принципы социально-педагогического взаимодействия и управления, стандартные и нестандартные формы организации обучения, воспитания, взаимодействия, традиционные и инновационные методы и средства гуманно-личностной педагогики, фасилитирующей включение индивида, субъ-

екта, личности в значимую деятельность и получение оптимального результата в ходе ее организации и трансформации.

В таком контексте педагоги (учителя) должны формировать способности, склонности, предпочтения обучающихся в соответствии с нюансами государственной политики в системе образования и возможностями социальной среды реализовать данные способности в профессиональной и личностной сферах данных людей, а администрация школы — следить за грамотностью и компетентностью специалистов, включенных в общее школьное дело — обогащение внутреннего мира развивающейся личности согласно системе ограничений и возможностей личности и среды, создавшей данную личность и реализующей условия для ее востребованности в микро-, мезо-, макро- и мегаотношениях.

Культура руководителя состоит в своей основе из векторной суммы культур, описывающих, подтверждающих и фасилитирующих возможности руководителя как лич-

ности, продукт которой создает условия для позитивного, состоятельного, продуктивного, гуманного общения, в результате коего растет потенциал коллектива и результат создания материальных благ и ценностей.

Управленческая культура руководителя-педагога в своей структуре содержит следующие компоненты: культуру самостоятельной работы, культуру умственного труда, профессионально-педагогическую культуру, коммуникативную культуру, культуру оказания помощи и поддержки молодым коллегам и коллегам со стажем работы (психотерапевтическая грань психолого-педагогической культуры).

В практико ориентированном ракурсе профессионально-педагогическая культура рассматривается как результирующий элемент сложения культуры самостоятельной работы и культуры социально-педагогического взаимодействия, кроме того есть еще определения [1]:

— специфическая характеристика (может быть определена уровнем или степенью) образованности и воспитанности субъекта педагогической деятельности (педагога), характеризующая его с различных сторон или аспектов педагогического взаимодействия, где условно выделяют две составляющие единого процесса: ценностную и знаковую, которые и предопределяют исход всех субъект-субъектных и субъект-объектных отношений в структурах профессиональной деятельности педагога.

— культура создания и реализации условий для профессионального самоопределения, самосовершенствования и самореализации субъектов педагогического взаимодействия в системе полисубъектных, полиструктурных отношений в социальном и социально-педагогическом континууме, отражающих разнообразные аспекты аксиологических структур рассматриваемого феномена.

Под *культурой самостоятельной работы* понимается совокупность формально-логических, содержательно-методологических требований и норм, предъявляемых к самостоятельной работе как психолого-педагогическому феномену, обуславливающему формирование и развитие личности. Под личностью мы понимаем человека, имеющего позитивную систему ценностей и создающего реализуемые на практике условия для самосовершенствования, самореализации и различного рода взаимодействия (социального, педагогического, психологического, эмоционального, продуктивного, репродуктивного и пр.). Сформированность культуры самостоятельной работы определяется по аналитико-синтетическим умениям, умениям фиксировать информацию (конспектирование, тезирование, аннотирование, реферирование и пр.), коммуникативным умениям, креативным умениям (моделирование словесно-логическое и структурно-логическое), поисковым умениям (умениям находить необходимую информацию; путей, способов решения определяемой проблемы, поиск средств (идеальных и материальных) для реализации решений и т.д.).

Под *культурой социально-педагогического взаимодействия* понимается совокупность требований и

норм, предъявляемых к планированию и организации субъект-субъектных и субъект-объектных отношений в системе педагогического и социально-педагогического взаимодействия, опосредованных пространственно-временными ограничениями.

Управленческая культура руководителя-педагога — это реализованная возможность субъекта педагогической среды в русле принципов гуманно-личностной педагогики и психологии управления качеством и результатом отношений, педагогическими процессами и модернизации несостоявшихся или деформированных звеньев педагогической или образовательной системы.

Управленческая культура руководителя-педагога — это социально обусловленная система взаимоотношений в установлении, налаживании и трансформации связей полисубъектного поля согласно канонам гуманно-личностной педагогики и психологии, провозглашающих ценность человека высшей, а все средства и методы, используемые в данном виде деятельности — не наносящими вреда здоровью и самочувствию человека и/или группе людей.

Управление качеством образования современной школы зависит от материального обеспечения системы образования, уровня культуры и сформированности ее норм в микро-, мезо-, макро-, и мегамасштабах. Внедрение инноваций в систему управления и организации обучения и образования — первостепенная ее задача, а в условиях нестабильности и реформирования системы образования является синергетическим механизмом формирования стабильности воспитательно-образовательных и культурно-исторических сред.

Одна из дисциплин, включенная в курс «Теоретическая педагогика», — «Управление педагогическими системами» — это отрасль педагогической науки, планомерно изучающая закономерности, принципы, виды, формы, методы, средства, методики, технологии управления педагогическим коллективом в условиях пространственно-временных, государственно-региональных, национально-этнических и пр. ограничений и стимулов, гибко отражая решение противоречий планирования и организации учебно-воспитательной работы в среде микро-, мезо- и макромасштабов.

В таком контексте происходит изучение принципов управления, а также моделирование авторской системы принципов управления ученическим коллективом.

Принципы управления педагогическими системами (коллективом) представляют собой универсальные положения, предопределяющие построение и регулирование отношений в коллективе, являются неотъемлемыми условиями и закономерностями координации действий и деятельности в педагогическом коллективе, которые строятся в соответствии с моделями преобразования гуманно-личностных отношений в микро-, мезо-, макро- и мегагруппах.

Обычно в педагогике выделяют систему принципов управления педагогическими системами. Моделируя си-

стему принципов в словесно-логическом аспекте субъект взаимодействия осознанно или подневольно (к зачету, экзамену, при приеме на работу и пр.) отражает объективно или субъективно (иллюзорно, вымыслено, надуманно, приукрашено, фантастично и пр.) свои нормы морали и этики, согласующиеся с нормами пространства. Успешность такого рода деятельности зависит от многих факторов, выделим некоторые из них: интеллектуального развития субъекта, уровня развития коллектива и общества, принятия и реализации систем принципов гуманизма, в которой немаловажную роль играют здоровье субъекта и общества в целом, психологическая совместимость людей, толерантность, уровень адаптации, уровень социализации, гибкость, креативность, продуктивность и пр.

Примером является система принципов управления ученическим коллективом, моделированная Е.А. Рудюковой:

1. Принцип научности, последовательности, системности, систематичности в управлении педагогическими системами/коллективом:

- Принцип адекватного отражения объективной действительности, ее проблем, перспектив, нюансов преобразования.

- Принцип интегративности в организации целостного педагогического процесса, управления им и реконструкции в соответствии с выявленными противоречиями и проблемами.

- Принцип ведущей роли педагога в процессе педагогического взаимодействия.

- Принцип социальной направленности, законности, объективности, комплексности и гласности в структуре и качестве управления образовательными системами.

2. Принцип создания условий для формирования и развития у субъектов социально-педагогической среды адекватной позитивной самооценки, необходимого уровня притязаний, внутренней мотивации деятельности:

- Принцип унифицированности, модификации, трансформации, реконструкции, ретрансляции социального опыта в соответствии с моделями управления качества организации и планирования педагогического взаимодействия.

- Принцип формирования, трансформации, реконструкции модели поведения и взаимоотношений в социально-педагогической среде.

- Принцип формирования ценностных ориентаций и компетенций у субъектов воспитательно-образовательного пространства и духовно-антропологической, дидактико-гносеологической среды.

- Принцип соблюдения мультисредового взаимодействия в системе организации полисубъектных отношений и выделения приоритетов в реализации идей гуманизма, демократии и толерантности.

- Принцип сотрудничества и взаимопомощи в коллективе.

3. Принцип формирования самостоятельности у субъектов микро-, мезо-, макро-, мегагрупп, включенных в

совместную педагогическую и социально-педагогическую деятельность:

- Принцип состоятельности личности в деятельности и общении, согласованной реконструкции модели формирования культуры самостоятельной работы и профессионально-педагогической культуры.

- Принцип дисциплинированности и ответственности в управлении качеством педагогическими системами.

- Принцип создания условий для позитивной, коммуникативно-нравственной среды, фасилитирующей у субъектов процессы социализации, адаптации, самоопределения, самосовершенствования, самореализации и пр.

4. Принцип синергетической самоорганизации педагогической системы, модели управления коей построены в соответствии с возможностями трансформации и ретрансляции основ гуманно-личностной педагогики и психологии.

- Принцип выращивания в культуре педагогической деятельности и мышления.

- Принцип профессиональной ориентации, грамотности, компетентности, мастерства в организации психолого-педагогической деятельности.

- Принцип субъектного контроля и объективности средств контроля и оценки в нюансах управления образовательными системами.

- Принцип профессиональной ориентации, грамотности, компетентности, мастерства в организации психолого-педагогической деятельности.

- Принцип ограниченности условиями процесса взаимодействия (время, материально-технические условия, индивидуальные особенности субъектов деятельности, культурологические, информационные, ценностные и т.д.) и др.

Данная система принципов моделирована в соответствии с идеями реализации гуманно-личностной педагогики и психологии в становлении, формировании и развитии личности в деятельности и общении.

Процесс моделирования и апробации принципов управления, включение в решение проблем детского коллектива у педагога по ФК строится системно (фундаментально), т.к. при изучении курсов «Теория обучения» [13], «Теория воспитания» [12], «Социальная педагогика» [11] были уже аналогичные задания в рамках поставленных проблем воспитания, обучения, социализации, педагогического взаимодействия. Возможности формирования культуры самостоятельной работы педагога по ФК в данных заданиях уникальны, т.к. единство теории и практики в реализации идей продуктивной педагогики отражает специфику и качество изучаемых условий, продуктов, объектов, трансформирующих сознание личности в поле профессионально-педагогических, продуктивных отношений, вторичными ресурсами решения данной задачи являются моделированные профессионально-педагогические кейсы педагогов по ФК [1, 2, 3, 7, 8].

Показательность и многофакторность, актуальность и значимость, многофункциональность и мультисредовость

изучаемых аспектов формирования культуры самостоятельной работы педагога по ФК и профессионально-педагогической культуры обусловлены спецификой и качеством построения профессионально-педагогических аспектов отношений студентов и педагогов в условиях непрерывного профессионально-педагогического образования (в нашем случае — это Новокузнецкое училище олимпийского резерва и Кузбасская государственная педагогическая академия). Нельзя однозначно сказать, что

сформированность культуры самостоятельной работы педагога по ФК — это только его результат деятельности, т.к. в среде и педагогической направленности реализации процесса получения профессионального образования уровень сформированности культуры самостоятельной работы педагога выше, кроме того, количество будущих педагогов сообразно растёт, если учтен фактор значимости и реализма постановки и решения проблем профессиональной педагогики в рамках специфики решаемых задач.

Литература:

1. Козырева О.А. Управление образовательными системами: учеб. пособ. для студ. пед. вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 97 с. [+прил. на DVD]. — ISBN 978-5-85117-552-7.
2. Козырева О.А. RP-технология педагогического взаимодействия в системе высшего и дополнительного профессионального образования: монография / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2007. — 385 с. — ISBN 5-85117-239-8.
3. Козырева О.А. Воспитание как феномен моделирования и практики: монография / О.А. Козырева. — Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2010. — 410 с. — ISBN 978-5-7148-0346-8.
4. Козырева О.А. Моделирование дефиниций категорий современной педагогики в структуре инновационной деятельности будущего педагога: монография / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2008. — 374 с. — ISBN 978-5-85117-411-7.
5. Козырева О.А. Обучение как феномен моделирования и практики: монография / О.А. Козырева. — Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2011. — 363 с. — ISBN 978-5-7148-0360-4.
6. Кошелев А.А. Культура самостоятельной работы обучающегося: монография / А.А. Кошелев, О.А. Козырева. — Новокузнецк: изд-во КузГПА, 2012. — 113 с. — ISBN 978-5-85117-675-3.
7. Горбунова И.А. Профессионально-педагогический кейс педагога по физической культуре: учебное пособие / И.А. Горбунова, О.А. Козырева. — Кемерово: изд-во КРИПКиПРО, 2012. — 79 с. [+приложение на DVD]. — ISBN 978-5-7148-0378-9.
8. Козырева О.А. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособ. для студ. пед. вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2011. — 121 с. [+прил. на DVD]. — ISBN 978-5-85117-553-4.
9. Козырева О.А. Культура самостоятельной работы: учебно-методическое пособие к компьютеризированному учебнику / О.А. Козырева. — Новокузнецк, 1997. — 102 с.
10. Козырева О.А. Общие основы педагогики: учеб. пособ. для студ. пед. вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2008. — 279 с. [+ прил. на CD]. — ISBN 978-5-85117-353-0.
11. Козырева О.А. Социальная педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 217 с. [+прил. на CD]. — ISBN 978-5-85117-495-7.
12. Козырева О.А. Теория и методика воспитания: учеб. пособ. для студ. пед. вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2008. — 267 с. [+прил. на CD]. — ISBN 987-5-85117-379-0.
13. Козырева О.А. Теория обучения. Педагогические технологии: программа и контрольно-измерительные материалы: курс занятий для студентов педагогических специальностей / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2007. — 359 с. [+ приложение на CD]. — ISBN 978-5-85117-270-0.

Воспитание толерантности в многонациональной среде

Григорьев Дмитрий Николаевич, аспирант
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого

Жизнь в условиях многообразия является одним из источников серьёзных проблем для обществ, в котором подрастают наши дети. В мире, где взаимопроникновение различных культур принимает всё большие масштабы, обучение ценностям и навыкам «жизни сообща» стало первоочередной задачей воспитания.

*Федерико Майор,
генеральный директор ЮНЕСКО*

Толерантность является ценностью, необходимой и фундаментальной для реализации прав человека и достижения мира. В своей самой простой и основной форме толерантность есть признание за другими права на уважение их личности и самоидентичности. Однако, попытки рассмотреть толерантность в предметном педагогическом контексте зачастую приводят к политизации, формулировке идеологических символов. Примечательна в этом смысле популярность аналогичного толерантности понятия «политическая корректность». Политическим документом является Декларация принципов терпимости (ЮНЕСКО, 1995), подписанная представителями европейских государств, включая Россию, где главные формулировки толерантности даны не как педагогические, а как социальные нормы уважения разнообразия культур и навыков межкультурного взаимодействия. Между тем, в идеологизированном и политизированном виде понятие толерантности затруднительно использовать в учебно-воспитательном процессе.

Воспитание толерантности в многонациональной среде играет особую роль, будучи педагогическим императивом и условием выживания многополярных полиэтнических сообществ, механизмом, с помощью которого возможна эмоциональная, психологическая, духовная консолидация многонациональных социумов. Этим объясняются усилия, которые предпринимаются в поликультурных и полиэтнических обществах для формирования высокой толерантности.

В значительной мере идеи толерантности пересекаются с концепциями поликультурного воспитания. А.Н. Джуринский отмечает: «У разных народов понятие толерантности имеет различные смысловые оттенки и акценты. В русском языке существуют два слова с близким значением — толерантность и терпимость. В английском толерантность — готовность и способность без протеста воспринимать личность, во французском — уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических и религиозных взглядов, в китайском — великодушие в отношении других, в арабском — прощение, снисхождение, мягкость, снисходительность, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим, в персид-

ском — терпение, готовность к примирению и т. д.» [2, с. 51].

С начала XXI в. в России выполнялись федеральная и региональные программы, исследовательские проекты Академии образования по изучению и внедрению воспитания толерантности в поликультурной и полиэтнической школе. Обостренное внимание государства и педагогического сообщества к проблеме толерантности вполне объяснимо, поскольку ее решение для многонациональной школы выступает одним из системообразующих в поликультурном воспитании. Толерантность рассматривается центральным компонентом поликультурализма и отражает общечеловеческое через особые отличия людей [7, с. 155].

Начальные методики воспитания толерантности сравнительно несложны. Для поощрения толерантности учителю порой надо совсем немного — дать ученикам совет: молчи, не обращай внимания, терпи, не пререкайся, мысленно скамандуй себе: не волнуйся, переведи беседу на другую тему... Однако для систематического воспитания толерантности такие эпизодические приемы не достаточны. Необходим кропотливый и постоянный тренинг этнокультурной толерантности.

Воспитание толерантности, понимаемой как терпимость в отношении иных культур и этносов — лишь нижняя ступенька одной из целей поликультурного воспитания. За воспитанием терпимости должны следовать понимание, уважение и, наконец, активное сотрудничество. Действуя в таком направлении, российские педагоги выявили многозначность толерантного воспитания в поликультурной среде. Это такие учёные, как С.К. Бондырева и Д.В. Колесов [1], В.Ю. Зорин [4], В.С. Собкин [5]. Они сформулировали ряд педагогических дефиниций этого феномена, в частности, миролюбивость, уважение к другим языкам и тем, кто на них говорит, терпимость к этническим, религиозным, политическим, конфессиональным различиям, деликатное отношение к представителям всех этнокультурных групп, признание возможности равноправного существования «другого». Среди основных направлений воспитания толерантности выделяется формирование готовности быть открытым для понимания многообразия культур и истории других народов.

Таблица 1

Уровни поликультурной воспитанности

Первый уровень	Второй уровень	Третий уровень
Осведомлённость и понимание	Оценка и согласие	Убеждённость и защита
Осведомлённость о собственных этногруппе, расе и пр.	Содействие социальной справедливости	Проектирование, реализация и оценка поликультурного опыта
Понимание общественного неравенства	Содействие развитию чувств единения	Реалистичное и критическое отношение к социальной действительности
Осведомлённость о способах закрепления социальными институтами дискриминации и предрешений	Принятие культурного плюрализма. Содействие развитию положительной «Я-концепции»	Действия для положительных социальных изменений. Готовность к решению расово-социальных проблем
Приобретение знаний об иных культурных группах, их вкладе в общество, историю, идеалы, верования. Накопление соответствующего опыта решения проблем	Освобождение от стереотипов. Приобретение поликультурного образования. Интергрупповое межкультурное обучение	Использование личного опыта при анализе культурной дискриминации. Активное включение в демократическое решение социокультурных проблем

Учеными выявлены определенные тендерные различия среди школьников при проявлении толерантности: наибольшую склонность к ней проявляют школьницы-подростки. Отмечена также возрастная динамика движения подростков к приятию толерантности.

Для поликультурного воспитания неприемлема идея абсолютной толерантности. Эта идея не только невозможна, но и социально опасна, поскольку предполагает воспитание предельного конформизма или готовности поступиться принципами толерантности. Между тем, у подростков надо воспитывать активное неприятие социальной несправедливости, ксенофобии и национализма.

Основным показателем успешности поликультурного воспитания является открытость личности иным этнокультурным ценностям, что означает, в первую очередь, уважительное отношение к людям другого образа жизни и поведения, видение в культурном многообразии источник общественного блага, готовность участвовать в решении межкультурных конфликтов.

Дж. Бэнкс [6] выделяет четыре группы результатов, которые обеспечивает поликультурная педагогика:

- равные возможности обучения;
- осведомленность о многообразии культур;
- поликультурность программ обучения;
- вхождение в социум на равных, независимо от этнической принадлежности.

В мировой науке проведены перспективные исследования по определению критериев эффективности поликультурного воспитания. Можно сослаться в этой связи на сформулированные американским ученым К. Грантом уровни приобретаемой в результате образования поликультурной воспитанности (компетенции).

Методики выявления результатов и эффективности поликультурного воспитания формулируют и отечест-

венные ученые. Предложена многоэтапная диагностика:

- первый этап – опросы, анкетирование, рейтинговые оценки, наблюдения;
- второй этап – тестирование, проигрывание проблемных ситуаций;
- третий этап – самооценка, анализ деятельности;
- четвертый этап – выделение индикаторов-показателей деятельности личности в многонациональном социуме.

Любопытный эксперимент по апробации показателей, уровней и оценки результатов поликультурного воспитания провёл В.А. Ершов [3]. Показателями педагогической эффективности служили знания о поликультурной среде, эмоциональное отношение к реалиям и представителям поликультурного социума, поведение в нем. Были сформулированы три уровня поликультурной воспитанности учащихся: высокий, средний, низкий, а также способы измерения этих уровней. Например, на высоком уровне знания о поликультурной среде должны носить глубокий характер, эмоциональная оценка иной культуры исходить из рационального, критического подхода, нормы поведения базироваться на ценностях взаимного уважения. На низком уровне знания о поликультурном мире отсутствуют, наличествует преимущественно эмоционально-отрицательное восприятие иных социокультурных общностей, в поведении проявляются националистические тенденции.

Таким образом, «замеры» успешности поликультурного воспитания могут быть сделаны по степени освоения гуманистических ценностей, осознания самобытности различных культур, осмысления общности культур, воспитания уважения к родной, общенациональной и мировой культурам, наличию навыков и умений межкультурного и межнационального общения. Подобное изме-

рение осуществляется при использовании традиционной системы оценки знаний, а также посредством психологического мониторинга с помощью бесед, интервьюиро-

вания, анкетирования, изучения продуктов творчества учащихся, анализа конкретных педагогических и жизненных ситуаций, и рейтинга.

Литература:

1. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Толерантность. Введение в проблему [Текст] / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. — М.: МПСИ; МОДЭК, 2011. — 240 с.
2. Джуринский А.Н. Педагогика в многонациональном мире. — М.: ВЛАДОС, 2010. — 106 с.
3. Ершов В.А. Поликультурное образование в системе общеобразовательной подготовки учащихся средней школы: Дис. канд. пед. наук. — М., 2000. — 185 с.
4. Зорин В.Ю. Национальная политика в России: история, проблемы, перспективы [Текст] / В.Ю. Зорин. — М.: ИСПИ, 2002. — 284 с.
5. Собкин В.С. Толерантность в подростковой и молодёжной среде. Труды по социологии образования [Текст] / В.С. Собкин. — М.: Центр социологии и образования РАО, 2004. — 223 с.
6. Banks J. Multiethnic Education: Theory and Practice. — Boston, 1981.
7. Lee J., Warner R.L. Multiculturalism and Multicultural Education in USA: Theory and Pedagogy // Public Policy and Politics in Sakhalin, Russia and Oregon. — Oregon State University, 2004.

Профессиональная компетентность преподавателя

Жукова Татьяна Владимировна, концертмейстер
Северо-Казахстанский государственный университет (г. Петропавловск)

Прохорова Ольга Николаевна, преподаватель хора, музыкального инструмента (фортепиано)
Средняя общеобразовательная школа-комплекс эстетического воспитания №8 (г. Петропавловск, Казахстан)

Музыка — один из наиболее эмоциональных видов искусства. Невозможно достичь успехов в этом искусстве человеку, эмоциональный мир которого беден, неразвит, либо деформирован негативным опытом.

Задача педагога-музыканта: «раскрыть душу» ученика, научить его свободно и радостно проявлять эмоции как за инструментом, так и вне инструмента, отслеживать возникновение отрицательных эмоций, корректировать их, претворяя в положительные.

Передача знаний от старших поколений младшим осуществляется в процессе целенаправленного обучения и воспитания. В ходе такой передачи младшие поколения усваивают четыре основных элемента социального опыта — знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности и содержание эмоционально-ценностного отношения к миру. Своей высшей эффективности при наличии всех необходимых учебных пособий процесс обучения достигает только при тесном психологическом контакте учителя и ученика.

В процессе обучения педагог передает своему ученику частицу самого себя, а во многих случаях — и всего себя. Поэтому, чем значительней масштаб личности учителя, тем больше положительного влияния он сможет оказать на рост личности своего воспитанника. Масштаб личности учителя определяется мерой его включенности в общечеловеческую культуру, профессиональными знаниями и навыками, мерой человеческого такта в поведении. Часто

именно через любовь ученика к учителю приходит и любовь к тому предмету, который он преподаёт. Любимый учитель, как правило, передает учащемуся и содержание своего отношения к самому себе, к другим людям, к окружающему миру в целом.

Учитель занимает в процессе обучения как бы промежуточное место между учеником и изучаемым предметом.

В системе «Ученик — учитель — предмет» учитель оказывает одинаково обращенным как к своему ученику, так и к предмету, который он преподаёт. Это и обуславливает комплекс личностных и профессиональных качеств, предъявляемых к его деятельности. Дидактические способности учителя заключаются в умении передавать учащимся знания о предмете. Особенностью талантливых педагогов, добивающихся больших результатов в обучении своих учеников, является то, что они умеют одно и то же знание предлагать учащимся по-разному в зависимости от уровня их подготовки, психологических особенностей, содержания других предметов обучения. Хороший педагог в разработке методов преподавания учитывает не только индивидуальные особенности учащихся, но и свои собственные сильные и слабые стороны. Другой его важной чертой является умение увидеть изучаемое явление не только со своей собственной позиции, но и со стороны учащегося, понимая, что то, что очевидно для него самого, может быть совершенно непонятно его ученику.

В звене «Учитель — ученик» ведущее значение приобретают *личностные качества* учителя, в которых главнейшими оказываются *коммуникативные* и *организаторские* способности.

Коммуникативные способности, умение общаться со своими учениками, включают в себя: способность к эмпатии, сопереживанию духовного мира ученика, умение тонко чувствовать его настроение в данный момент; умение ясно и четко выражать как содержание преподаваемого им предмета, так и свои собственные чувства и настроения. Искренность, эмоциональность, интонационно богатое звучание голоса, выразительные, но умеренные жесты и мимика — все это составляет основу для проявления данной способности.

Одна из важнейших и труднейших проблем художественной педагогики — выявление и развитие в процессе обучения индивидуальности ученика.

Понятие «индивидуальность» придают различные значения. В узком смысле индивидуальностью обычно называют самобытную творческую личность, создающую новые художественные ценности. Индивидуальность в этом смысле атрибут таланта. Широкое понимание «индивидуальность» применимо к любому рядовому, «среднему» человеку, когда ему созданы все возможности для развития своих склонностей, вкусов, интересов, способностей.

Значит первейший долг школы и учителя — помочь каждому воспитаннику развить свои лучшие задатки, найти себя, свой путь, любимую профессию, иными словами стать индивидуальностью.

Воспитание и обучение музыканта — тоже сложный, многогранный процесс. Можно различить в нем две стороны, на практике тесно связанные диалектически переходящие одна в другую:

1) передача педагогом ученику своего отношения к искусству, своих знаний, умений, приемов исполнительской работы.

2) раскрытие, выявление и возвращение лучших задатков, заложенных в ученике.

Педагогическое мастерство проявляется в органическом сочетании этих двух сторон воспитания. Педагогическое мастерство включает в себя и личные человеческие качества — раньше всего эмоциональную отзывчивость, культуру, широту кругозора и подлинную любовь к делу, и профессиональные знания и умения, и, наконец, владение методическими приемами и навыками — «педагогической техникой».

Обратимся теперь к неотъемлемой стороне педагогического искусства — методическим приемам к навыкам, которые можно назвать в сумме педагогической техникой.

Педагог не сможет реализовать самые лучшие свои намерения, если он не владеет разнообразными приемами воздействия на ученика и не умеет гибко пользоваться ими и соответственно уровню развития и индивидуальному особенностям каждого.

Знание учителем основных типов темперамента ориентирует в распознавании индивидуальных различий учащегося.

1. Для учащегося холерического темперамента характерна неуравновешенность поведения, горячность и неровность в обращении при резкой форме внешнего выражения чувств, колеблющийся характер общительности. Такие учащиеся быстро реагируют на внешние впечатления, они легко эмоционально возбудимы и быстро переходят от одного эмоционального состояния к другому, противоположному. Движения их порывисты, речь энергичная, выразительная, с твердой интонацией и быстрым темпом.

2. Учащиеся сангвинического темперамента характеризуются уравновешенностью поведения при ярко выраженной эмоциональной оживленности, особенно в меняющейся обстановке, подвижность эмоционального состояния, непосредственное выражение чувств. Учащиеся быстро реагируют на внешнее воздействие, они активны, общительны, отличаются подвижностью, обилием выразительных движений, сопровождающих речевое общение.

3. Для учащегося флегматического темперамента характерны уравновешенность поведения при умеренной эмоциональной возбудимости, устойчивость эмоционального состояния, неяркое их внешнее выражение, преобладание спокойного, ровного настроения, умеренная общительность. У таких учащихся отмечается медлительность в движениях, относительно медленное движение психологических процессов при слабом развитии выразительных движений.

4. Учащиеся меланхолического темперамента очень впечатлительны, молчаливы, застенчивы, проявляют неуверенность в общении, медлительны в движениях, сдержанно выражают свои чувства.

Соотношение между физиологической основой темперамента и внешними проявлениями не следует понимать упрощенно. Тип нервной системы может сложно преломляться в действиях и поступках человека. Поэтому от педагога зависит индивидуальность класса и требуется тонкая наблюдательность, умение замечать проявления каждого ученика: поведение его на уроках, реакции на музыку, приспособление к инструменту.

Накопление и обобщение мелких фактов, позволяет педагогу проникнуть в глубокие психологические процессы и — главное — выделить особенное, индивидуальное в каждом ученике: все «музыкальные» ученики музыкальны по-разному, а все «ленивые» — ленивы по различным причинам, и причины эти необходимо устранять.

Теперь давайте рассмотрим проблему, имеющую исключительное значение для музыкально-исполнительской педагогики — это взаимоотношения учителя и ученика. Они могут приобретать самые различные оттенки. Рассмотрим три ярко выраженных типа этих взаимоотношений.

1. Авторитетная педагогика — ясно, что речь идет об обучении, всецело основанном на признании безусловного, непререкаемого авторитета учителя. Педагог ставит перед своими учениками твердую, незыблемую, для всех одинаковую задачу, / например: «постановка рук», определенный исполнительский прием, неизменную трактовку произведения/. А ученик принимает указания беспрекословно, не прося объяснений и доказательств, не смея сомневаться. Такая педагогика, в конечном счете, приводит к упадку искусства самого педагога; ему нет нужды убеждать ученика, искать приемов, делающих процесс обучения интересным и увлекательным; ему не приходится ожидать каких-либо сомнений, непокорности со стороны ученика; следовательно, он лишен стимулов для совершенствования своих методов. Это — прямой путь к шаблонам, обезличенному подходу к ученику, к деградации.

2. Антиподом авторитетной педагогики является «свободная» (ее называют также либеральной педагогикой) педагогика. Ее девиз «самовыявление» ученика, ничем не ограничиваемое и не направляемое развитие личности. Распространение получила в США. Разновидность — «линия наименьшего сопротивления». Кое-кто из педагогов заботится главным образом о развитии, и даже эксплуатации сильных сторон дарования ученика и в тоже время не прилагает усилий для развития более слабых его сторон. В результате — быстрые и эффективные успехи ученика, повышающие репутацию педагога (о чем, возможно, он больше всего заботится). Ученик же вырастает узким, ограниченным музыкантом. «Либералами поневоле» можно назвать педагогов, не имеющих определенных художественных взглядов и убеждений и вынужденных предоставить развитие учеников «самотеку». Это проявляется в работе над произведением, которое педагог мало знает, что бывает, не так уж редко: торопливые, малосодержательные уроки, отсутствие серьезной работы над произведением педагог оправдывает желанием активизировать ученика, предоставить ему свободу действий, не навязывать ему свой вкус. «Свободное воспитание» заманчиво для равнодушных педагогов. Правда, в серьезный момент (академический концерт) такому педагогу приходится большей частью забыть о своих «либеральных принципах» и прибегнуть к поспешному, усиленному натаскиванию.

3. Третий путь — целенаправленное индивидуальное воспитание. Его характеризует убежденная, сознательная целенаправленность деятельности педагога; активное руководство развитием ученика для достижения поставленной цели. А цель познать музыку как одну из тончайших форм отражения действительности.

Раньше всего хочется отметить важность и плодотворность положительной установки педагога как в процессе работы над отдельными произведениями, так и в широкой перспективе индивидуального воспитания. Глубоко изучая ученика, педагог обязан знать и справедливо оценивать положительные и отрицательные стороны его личности, его отношение к музыке, его исполнительские

проявления. Одни склонности педагог поощряет и развивает; другие постепенно и тактично изменяет и направляет в новое русло; третьи решительно и настойчиво «выкорчевывает». Однако не всем ученикам удастся ярко показать себя. Это и побуждает педагога, не замечая ни чего положительного в игре ученика, сразу браться за исправление его ошибок и недостатков. А ведь важнейшим условием успешности работы педагога является его умение услышать и отметить привлекательные черты исполнения ученика, как бы скромны они не были, уловить, а иногда даже угадать проблески замысла, поощрить и поддержать их. Тем самым педагог повышает веру ученика в свои силы, его энергию и увлечение работой, его готовность добиваться того, чего он еще не умеет. В чутком отношении педагога к исполнению ученика — залог тесного контакта в работе между ними. Однако для педагога недостаточно замечать положительные моменты в игре ученика: ему необходимо уметь слушать ученика.

Противоположная манера проведения урока: педагог внимает игре ученика, молча участвует в ней, вместе с учеником «вслушивается» в музыку, изредка поощряет его и направляя отдельным словом, жестом, взятым звуком. Все это отражается в позе, выражении лица педагога. Он вдохновляет ученика своим сосредоточенным, сочувственным слушанием, помогает раскрыть себя, поддерживает его удачные находки. Итак, сила воздействия педагога проявляется не только в экспансивности, эмоциональном подъеме, заражающем ученика, но и в умении слушая, настраивать и вдохновлять. Умение слушать — верный признак дарования педагога. Воспринимая игру ученика непосредственно, педагог в тоже время не забывает, как ученик играл вчера, и представляет, как он может сыграть завтра. Такое слушание мы вправе назвать диалектичным. Оно дает возможность поставить перед учеником новое задание, ведущее вперед и в тоже время сильное для него. Бывает и обратное: у некоторых педагогов создается привычка с первых же звуков прерывать игру ученика замечаниями и указаниями, даже не пытаюсь понять его намерения, привычка непрестанно подпевать, прихлопывать во время игры, не слушая ученика и мешая ему слушать себя. Привычка эта, как и всякая другая, ускользает от контроля; педагог вовсе разучивается слушать учеников. Неудивительно, что из рук таких педагогов выходят ученики, не умеющие себя слушать. Поэтому ученику надо дать возможность проявить свое понимание музыки, свои исполнительские намерения и лишь после этого вмешиваться и добиваться желательных изменений в его игре.

Заражение своего ученика энтузиастическим отношением к музыке, предоставление ему в нужный момент самостоятельности и свободы выбора, поощрение трудолюбия и упорства в совершенствовании мастерства, а не ставка на природный талант — все это мы находим в практике преподавания лучших учителей музыки. Вслед за Листом многие из них полагали, что для того, чтобы воспитать музыканта, надо прежде всего воспитать человека.

Профессор Московской консерватории С. Фейнберг говорил, что качество пианиста определяется следующим сочетанием: первое — человек, второе — художник, третье — музыкант, четвертое — пианист. «Но, к сожалению, — как отмечал Г. Нейгауз, — в реальной жизни эта теза часто оборачивается с обратной стороны: пианист — музыкант — художник — человек».

К. Черни: «Я всегда находил, что с учениками целесообразнее всего обходиться приветливо, весело, не выказывая нетерпения, но в то же время быть твердым, я стремился все необходимые и полезные им сведения излагать ясно и интересно, никогда чрезмерно не перегружать учащихся и делать занимательным даже самое скучное; благодаря этому мне удавалось добиться послушания и внимательности даже у самых разнородных учеников — и с мягким характером, и бойких, упрямых».

Воспитание самостоятельности ученика как главной цели педагогического процесса нашло своё отражение в крылатом выражении Г. Нейгауза о том, что учитель должен учить так, чтобы можно скорее стать «ненужным ученику, устранить себя, вовремя сойти со сцены, то есть привить ему ту самостоятельность мышления, методов работы, самосознания и умение добиваться цели, которые называются зрелостью, порогом за которым начинается мастерство» [1, с. 183].

Развивая самостоятельность своих учеников, выдающиеся педагоги никогда не пытались подвести их под свой ранжир. Так, Л.Н. Оборин говорил своему ученику: «Я здесь играю иначе, — но если у Вас получается убедительно, можете играть по-своему» [7, с. 97]. Подобный подход больших мастеров к своим ученикам способствовал тому, что молодых музыкантов учили прислушиваться к своему внутреннему голосу, доверять самому себе. Доверительная форма педагога межличностных отношений между педагогом и учеником раскрывает «величие ученика» и обостряет ответственность самого педагога перед ним.

На другом полюсе развития самостоятельности ученика находится известный всем **способ «натаскивания»**, при котором ученик во всем вынужден подчиниться своему педагогу. Цель этого метода, по мнению известного отечественного педагога Е.Я. Либермана — сокрытие недостатков ученика. Достижения этой методики временны, так как в ней присутствуют элементы обмана и самообмана. При натаскивании педагог не считается с уровнем развития своего ученика, а считается больше всего со своими собственными интересами.

Проанализировав методы фортепианного обучения в практике выдающихся профессоров Московской консерватории — К.Н. Игумнова, А.Б. Гольденвейзера, Г.Г. Нейгауза, С.Е. Фейнберга, — исследовательница Е.И. Львова

установила следующие, наиболее часто используемые ими **методы и приемы**:

— **наглядно-иллюстративный метод**, основывающийся на непосредственном показе на инструменте приемов игры;

— **словесный метод**, применявшийся в единстве с наглядно-иллюстративным и связанный с разъяснением тех или иных закономерностей искусства;

— **метод действий «по образцу»**, — когда указания педагога служат для учащегося ориентиром в исполнительском процессе;

— **художественно-эвристический (поисковый) метод**, связанный с поиском индивидуального игрового приема в зависимости от возможностей ученика.

Однако все эти достойные методы могут работать при одном важнейшем условии — если учитель пытается развить не только музыкально-исполнительские способности своего ученика, но и его личность в целом.

Контакт педагога с учеником на уроке наступает тогда, когда каждый из них испытывает интерес к занятиям, удовлетворенность их результатами, когда ученик увлечен новыми художественно-образными переживаниями и ясно представляет себе стоящие перед ним логически-смысловые задачи. Все это становится стимулом для дальнейших занятий. Залогом продуктивной работы педагога и ученика является их общая заинтересованность в совместном творческом труде. Учитель музыки, исповедующий в своей работе принципы сотрудничества, строит свои отношения с учениками на основе диалога, а не авторитарного приказа и принуждения. Поскольку в процессе диалога происходит интенсивный обмен эмоциональными состояниями, то педагогу необходимо заботиться о том, чтобы эти состояния были позитивными. Педагог должен быть самокритичен к себе и по возможности избавляться от своих негативных комплексов в виде невротических состояний и других.

Музыкальная педагогика — искусство, требующее от людей посвятивших себя этой профессии, громадной любви и безграничного интереса к своему делу. Хочется закончить словами Г.Г. Нейгауза: «Учитель игры на любом инструменте должен быть прежде всего учителем музыки, то есть ее разъяснителем и толкователем...Учитель должен не только довести до ученика так называемое «содержание» произведения, не только заразить его поэтическим образом, но и дать ему подробнейший анализ формы, структуры в целом и в деталях, гармонии, мелодии, полифонии, фортепианной фактуры, он должен быть одновременно и историком музыки, и теоретиком, учителем сольфеджио, гармонии, контрапункта и игры на фортепиано» [1, с. 57].

Литература:

1. Г. Г. Нейгауз. «Об искусстве фортепианной игры». Классика XXI, Москва, 1999.
2. Б.Милич. «Воспитание ученика — пианиста». Москва. «Кифара»; 2002.

3. В. И. Петрушин. «Музыкальная психология». 2-е издание; Москва. «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС»; 1997.
4. В. В. Крюкова Музыкальная педагогика, Изд-во «Феникс» Ростов на Дону 2002 г.
5. Крюкова В.В. «Музыкальная педагогика». Феникс, Ростов-на-Дону, 2002 г.
6. Шмидт-Шкловская А.А. «Воспитание пианистических навыков», Ленинград «Музыка», 1985 г.
7. Сборник статей и воспоминаний «М.Н. Барينو — ученица великих», Санкт-Петербург, Папирус, 2002.
8. Смирнова Т.И. «Allegro, фортепиано, интенсивный курс. Методические рекомендации», изд-во ЦСДК., М., 1999.
9. Тимакин Е.М. «Воспитание пианиста», М., Советский композитор, 1989.
10. Дроздова М. «Уроки Юдиной», Классика-XXI, М., 2006
11. Первушина О.Н. «Общая психология: методические указания», М., 2007 г.

Межкультурное общение

Каппушева Зухра Анзоровна, аспирант

Карачаево-Черкесский государственный университет им У.Дж.Алиева (г. Карачаевск)

В настоящее время проблема межкультурной коммуникации находится в центре внимания педагогической науки. Значимым для будущих специалистов, выпускникам образовательных учреждений является формирование умения и навыков общения в иноязычной социальной среде. Глубокие знания базовых черт других культур, дает необходимое понимание, при помощи которой как можно грамотнее подойти к общению с представителями иных культур.

Межкультурное общение рассмотрено в трудах таких ученых, как А.И. Кравченко, С.Г. Тер-Минасов, Н.Г. Багдасарьян, В.И. Максимов и др.

На сегодняшний день становится все более очевидным, что человечество развивается по пути расширения взаимосвязи и взаимозависимости различных стран, народов и их культур. Культурные особенности разных народов делает более актуальным вопрос о культурной самобытности и культурных различиях. Культурное многообразие современного человечества увеличивается и составляющие его народы находят все больше средств, чтобы сохранить и развивать свой культурный облик.

Коммуникативная сторона общения, связана с выявлением специфики информационного процесса между людьми партнерами, как активными субъектами, т.е. С учетом отношений между партнерами и их установок, целей, и намерений, что приводит не просто к «движению» информации, но к уточнению и обогащению тех знаний, сведений, мнений, которыми обмениваются люди. Общение представляет собой построение общей стратегии взаимодействия. Средствами коммуникативного процесса являются различные знаковые системы, прежде всего это речь. [3]

Когда люди встречаются, они разговаривают. Не всегда, не везде, но в большинстве случаев. Они могут вступать в контакт, даже находясь далеко друг от друга, используя письменную речь. Речь это то, что составляет саму суть социального взаимодействия, а самые разнообразные виды

разговоров — от повседневной болтовни, до эмоциональных признаний, от деловых совещаний и переговоров до выступлений средствах массовой информации — становится предметом теории речевой коммуникации. [4]

В социологическом энциклопедическом словаре, общение это взаимодействие индивидов или социальных групп, состоящие в непосредственном общении деятельностью навыками, умениями опытом, информацией, удовлетворяющее потребности человека в контактах с другими людьми. [5]

С точки зрения Н.Г. Багдасарьяна, языком культуры в широком смысле этого понятия мы называем те средства, знаки, формы, символы, тексты, которые позволяют людям вступать в коммуникативные связи друг с другом ориентироваться в пространстве культуры. [1]

В своих научных работах про межкультурную коммуникацию, С.Г. Тер-Минасов подчеркивает, что язык является передатчиком, носителем культуры, он передает сокровища национальной культуры, хранящейся в нем, из поколения в поколение. Это орудие, инструмент культуры. Он формирует личность человека, носителя языка, через навязанные ему языком и заложенные в языке видение мира, менталитет, отношение к людям, то есть через культуру народа, пользующегося данным языком как средством общения.

А под межкультурной коммуникацией С.Г. Тер-Минасов считает, что это адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам. [6]

Межкультурные контакты подразумевают, что между партнерами существует четкое разделение ролей и каждый субъект роли выполняет предписанные родной или иноземной (в зависимости от того, в какую страну попал человек) культурой нормы поведения. В основном роли подразделяются на хозяев, гостей и чужаков. В Австралии используются такие понятия, как «новый австралиец»,

«новый приятель», «эмигрант, живущий на деньги, при-сылаемые с родины». Американцы говорят о «постоянно проживающих чужестранцах». В Европе слово «гастарбайтер» применяется по отношению к иностранным рабочим, пребывающим здесь по контракту или нелегально.

Часто эти люди допускают ошибки только потому, что незнакомы с нормами и правилами ритуальной коммуникации в другой стране. Ритуальная коммуникация в разных обществах не одна и та же. Она включает не только вербальную, но и невербальную информацию. И неизвестно, какой из них обучиться труднее. [2. с. 24]

Литература:

1. Багдасарьян И.И. Культурология / И.И. Багдасарьян, А.В. Литвинцева, И.Е. Чучайкина. — М.: Высшая школа, 2004. — 709 с.
2. Кравченко А.И. Культурология / А.И. Кравченко: учеб. пособие для вузов. — М.: Академический Проект, 2002. — с. 24.
3. Карпенко Л.А. Психология. Словарь / Л.А. Карпенко; под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — 2-е изд. — М.: Политиздат, 1990. — 494 с.
4. Максимова В.И. Русский язык и культура речи / В.И. Максимова. — М.: Гардарики, 2004. — 408 с.
5. Осипов Г.В. Социологический энциклопедический словарь / Г.В. Осипов. — М.: Норма, 2004. — 480 с.
6. Тер-Минасов С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Ер-Минасов. — М.: 2000. — 624 с.

Таким образом, коротко рассмотрев межкультурную коммуникативность, которая находится в центре внимания различных наук, можно сделать вывод о том что в основе межкультурного общения лежат определенные закономерности, которыми необходимо овладеть. Надо грамотнее подойти к общению с представителями других культур, заранее ознакомиться с особенностями национальных черт в зависимости от того в какую страну попал человек. Освоить специальные языковые варианты дискурсивные стратегии при общении с иноязычными партнерами.

Модель интерактивного обучения в процессе методической работы ДОУ при введении современных федеральных государственных требований

Коновалова Оксана Владимировна, старший воспитатель
МБДОУ «Детский сад №2» (г. Верещагино, Пермский край)

Система требований к качеству образования формируется на уровне национальной политики страны. Качество дошкольного образования зависит от многих причин и факторов, в том числе и кадрового обеспечения. Современная образовательная стратегия ориентирует дошкольных работников на освоение новых профессиональных компетенций. Следовательно, стратегическим направлением работы с педагогическими кадрами должно стать непрерывное совершенствование уровня профессионального мастерства педагогов. Одним из условий, обеспечивающих исполнение федеральных нормативных документов, является включение интерактивных форм работы с воспитателями и, вместе с тем, осознанная работа самих педагогов над собственным саморазвитием и самообразованием.

Интерактивность — способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо или кем-либо. Само слово «интерактивность» пришло к нам из латинского языка от слова «interaktio», что подразумевает «inter» — «взаимный, между» и «aktio» — действие. Таким образом, интерактивность — одна из характеристик диалоговых форм процесса познания. Цель, которой состоит в создании комфортных условий обучения, при которых обучаемый чувствует свою успешность, свою

интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения [2].

Анализ ситуации, сложившейся в дошкольном образовательном учреждении, показал, что уровень профессионального мастерства в педагогическом коллективе имеет неоднородный характер.

Был проведен мониторинг изучения способности педагогов ДОУ к саморазвитию, анализ факторов, способствующих и препятствующих профессиональному развитию педагогов.

В связи с тем, что в условиях переходного периода введения федеральных требований требуется совершенствование профессионального мастерства педагогов ДОУ, был разработан управленческий проект «РОСТОК» («Развиваем Опыт, Совершенствуем Талант, Образование, Качество»). Данный проект был представлен на краевом образовательном форуме по инновационной программе «Обучаем действием» в октябре 2011 года в г. Верещагино Пермского края.

Цель Проекта определена как повышение профессиональной компетенции педагогов в условиях перехода на новые федеральные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Определены формы работы, которые способствуют повышению профессионального мастерства педагогов и являются ключевыми в структуре Проекта. Среди них: мастер-классы, наставничество, группы взаимопосещения и поддержки, практикумы, тренинги, деловые и имитационные игры.

Организована работа творческой группы по сопровождению процесса внедрения федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы в ДОУ. Рассмотрены новые варианты планирования воспитательно-образовательного процесса в соответствии с государственными требованиями. Скорректирована образовательная программа ДОУ в соответствии с положениями ФГТ. Разрабатывается вариативная часть основной образовательной программы ДОУ. Определены формы образовательной деятельности по реализации ОО федеральных требований.

Организованы мастер-классы: «Организация совместной трудовой деятельности дошкольников», «Театротерапия — преодолеваем агрессивность у детей», «Социально-неуверенные дети: их проблемы и пути решения средствами театрализованной игры».

Введена такая форма методической работы, как лекция-парадокс. В начале консультации-парадокса старший воспитатель объявляет, что в изложении будет допущено определенное количество ошибок (не более 5 для консультации длительностью 1 час). Далее педагогам предлагается фиксировать правильные и неправильные положения консультации. После изложения темы проводится работа над ошибками: педагоги называют те положения, которые они посчитали неверными. При этом возможны разные варианты, которые в определенной мере сами по себе являются экспресс-диагностикой профессиональной зрелости педагогов и показывают направления для дальнейшей работы с ними. Цель консультации-парадокс — привлечь внимание к важным аспектам проблемы, повышение активности, побуждение к размышлению и анализу.

Группы взаимопосещения и поддержки организованы с целью обмена педагогическим опытом по организации взаимодействия с семьями воспитанников.

Самосовершенствованию педагогов в определенной степени способствует внедрение формы коллективного обсуждения непосредственно образовательной деятельности, разработанной К.Ю. Белой [1].

Литература:

1. Белая К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ: Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2004. — 64 с.
2. http://trufanovanv46.ucoz.ru/publ/interaktivnye_metody_obuchenija/interaktivnoe_obuchenie/4-1-0-25

Используются проективно-рефлексивные методики. Например, «сочинения» воспитателей («Воспитатель глазами ребенка», «Я и мои воспитанники»), дискуссия «Самообразование: право или обязанность?», рефлексивная методика «Незаконченное предложение», например, «На моих образовательных ситуациях (занятиях) детям легко, вследствие...».

Таким образом, интерактивное обучение педагогов позволяет реализовать субъектно-субъектный подход в организации делового взаимодействия, способствует формированию активно познавательной позиции педагогов, активизации мышления, развитию самоанализа, рефлексии, мобилизации воли, ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого задач. В результате увеличивается % обобщения опыта работы педагогов ДОУ и % участников конкурсов педагогического мастерства.

И самое главное — создание в ДОУ творческой образовательной среды, в которой формируется активная, самостоятельная, коммуникативная личность (ПЕДАГОГА и РЕБЕНКА).

Более того, разработанная Модель интерактивного обучения педагогов истинно характеризует портрет методиста ДОУ. Итак, будем знакомы, методист ДОУ — это ...:

М — миссионер — может убедить другого поверить в то, во что верит сам, умеет увлечь, повести за собой.

Е — единомышленник — может сделать так, чтобы весь коллектив мыслил в едином порыве, был нацелен на работу.

Т — творец — постоянно находится в творческом поиске.

О — организатор — устраивает и создает в ДОУ рациональную структуру, которая направлена на обеспечение качества образовательного процесса.

Д — дипломат — эффективно руководит людьми, находит подход к каждому человеку, управляет своими чувствами, переживаниями и поведением, умеет уважать окружающих.

И — интеллектуал — имеет широкий кругозор и глубокие познания.

С — стратег — владеет искусством планирования, строит правильные и далеко идущие прогнозы.

Т — тактик — разрабатывает приемы, способы достижения поставленной цели.

Общепедагогические практико-прикладные показатели содержательного компонента технологии экологической подготовки обучающихся по специальности «Организация перевозок и управление на транспорте (водном)»

Кузнецов Евгений Геннадьевич, кандидат педагогических наук, доцент
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота (г. Калининград)

Экологический компонент является обязательным элементом профессиональной подготовки инженеров по организации перевозок и управлению на водном транспорте. Однако, знание экологических правовых норм не гарантирует осуществление каждым инженером эффективной природоохранной деятельности. Экологические знания должны «поддерживаться» экологически значимыми свойствами основных сфер индивидуальности специалиста. Описание содержательного компонента технологии формирования экологической готовности требует поиска ответа на следующие вопросы: что понимается под «содержательным компонентом педагогической технологии»? Что представляет собой содержательный компонент технологии формирования экологической готовности специалиста? Каковы критерии отбора содержания экологического образования? Каким образом должно быть структурировано содержание экологической профессиональной подготовки для достижения цели формирования экологической готовности специалиста?

Под содержательным компонентом в нашем исследовании понимается содержание теоретической и практической экологической подготовки инженеров по организации перевозок на водном транспорте, которое, следуя логике технологического подхода, структурировано в соответствии с этапами формирования экологической готовности [4]. Этот компонент технологии отвечает на вопросы: что и как технологически преобразовывается в экологической подготовке инженеров для гарантии достижения обучающимися высокого уровня развития экологической готовности? По сути дела, разрабатывается система педагогических средств, обеспечивающих благодаря своему структурированному содержанию гарантированность достижения целей и задач. Исходя из философского понимания средства как «вещи или комплекса вещей, которые человек помещает между собой и предметом труда и которые служат для него в качестве проведения его воздействий на этот предмет... в соответствии со своей целью» [5, с. 190], рассмотрим в соответствии с этим положением те педагогические средства, применение которых помогает педагогу достичь целей формирования экологической готовности будущего инженера водного транспорта. К ним относятся: 1) содержание учебного материала; 2) содержание учебной экологической, учебно-профессиональной и профессионально-экологической деятельности обучающихся. Названные средства многофункциональны, поэтому обратимся к каждому обозначенному средству формирования экологи-

ческой готовности и покажем его возможность в формировании экологически значимых профессионально важных качеств инженера водного транспорта. Под возможностями педагогических средств в формировании экологической готовности мы понимаем те свойства, стороны, моменты, потенциально содержащиеся в них, которые, при определенных условиях, могут способствовать формированию устойчивых экологически значимых свойств в соответствии с поставленными целями и тем самым, обеспечить у специалиста сформированность активной природоохранной позиции как интегрированного показателя высокого уровня развития экологической готовности.

Каким должно быть содержание учебного материала? Ответ на вопрос о содержании учебного материала как педагогического средства формирования экологической готовности студентов — будущих инженеров водного транспорта — это решение проблемы отбора содержания экологического образования для экологической подготовки специалистов. Для того, чтобы содержание учебного материала по экологии выступало в качестве педагогического средства формирования экологической готовности в нашем исследовании были разработаны критерии отбора содержания экологических знаний для общеэкологической и профессионально-экологической подготовки в высшей школе. Продемонстрируем, каким образом критерии определения содержания экологического образования были реализованы в отборе содержания экологической подготовки студентов, обучающихся по специальности «организация перевозок и управление на транспорте (водном)» в стенах Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота.

Критерий соответствия содержания подготовки ее целям. Система образования всегда характеризуется взаимосвязью, единством четырех элементов: целей образования, состава учащихся, содержания образования и методов обучения. С точки зрения обеспечения экологической безопасности функционирования воднотранспортного комплекса, как цели экологической подготовки будущих инженеров водного транспорта, это означает, что содержание и методы обучения должны обеспечить способность студента к реализации профессиональных задач с учетом экологических требований к работе средств и объектов инфраструктуры водного транспорта.

Критерий полицентрического подхода к формированию содержания подготовки. Исходя из этого критерия, у студента — будущего инженера водного

транспорта необходимо формировать «интегративный полифонический взгляд на окружающий мир и место в нем человека» [2, с. 22]: осознанное отношение к себе как органической части природы, понимание своей роли в происходящих экологических процессах, стремление к гармонии с природой, вырабатывать положительное отношение к экологическим нормам как необходимому условию профессиональной деятельности, стремление к освоению стратегий и технологий рационального природопользования. Данный критерий вместе с предыдущим критерием предполагает насыщение усваиваемых основ экологии общечеловеческими ценностями, проблемами устойчивого развития территорий и акваторий.

Критерий прогностического подхода к отбору содержания высшего образования.

Современная стадия развития человечества характеризуется бурным демографическим ростом, научно-техническим и социально-экономическим развитием. Человек стал мощным социально-организованным фактором природы, воздействие которого на окружающую среду и самого себя растет в геометрической прогрессии по мере социально-экономического развития. Напряженная экологическая обстановка в начале XXI века требует от специалистов любого профиля, а особенно, занятых в экологически опасных сферах (к которым относятся и транспортная), готовности к осуществлению реальных мероприятий по экологизации производственных процессов.

Критерий изоморфности содержания общепрофессиональной подготовки специалистов в исследуемом аспекте содержанию соответствующих дисциплин. В соответствии с этим критерием в содержание подготовки должны войти принципы функционирования основных компонентов биосферы, научные философские, биологические, географические, социологические, экономические аспекты взаимодействия человека с окружающей средой, вопросы природопользования и ресурсосбережения.

Критерий внутри- и междисциплинарной интеграции знаний. Интеграция содержания экологии обусловлена сложностью и многоуровневостью проявления взаимодействий человека и природной среды. Экологическая проблематика требует философского осмысления, синтеза таких научных дисциплин как биология, геология, физика, химия, география, гидрология, экономика, социология, политология, история, математическое моделирование, правоведение и многих других. В содержании предусматривается интеграция экологического знания с профессиональным компонентом. Данная особенность диктуется спецификой функционирования транспортного комплекса и его воздействием на окружающую среду.

Критерий изоморфности содержания обучения вероятному содержанию профессиональной деятельности. Этот критерий предложен исходя из требования обеспечения профессиональной направленности образования в системе подготовки специалистов. Данный кри-

терий означает, что необходимо выделить и описать вероятностные профессионально-экологические задачи как вид профессиональных задач, которые будут составной частью профессиональной подготовки будущих инженеров водного транспорта.

Критерий выделения ведущих идей и понятий в содержании подготовки. В соответствии с этим критерием в содержание подготовки студентов — будущих инженеров водного транспорта следует включить наиболее необходимые, универсальные, перспективные элементы научного знания, передового опыта по управлению экологическими рисками, которые потребуются будущему инженеру по организации перевозок и управлению на водном транспорте.

Структурирование учебного материала должно соответствовать логике экологической науке: общие экологические понятия; проблемы взаимодействия общества и природы, включая рациональное природопользование, глобальные экологические проблемы и поиск путей их решения, международное сотрудничество и правовое регулирование; экология отрасли (экология транспорта), включающая социально-экономический и управленческий аспекты (экологический менеджмент). Мы считаем, что структурированное таким образом профессиональное экологическое знание позволяет показать студентам объективную необходимость экологизации профессиональной деятельности, сформировать позитивное отношение к природоохранной деятельности, ознакомить со способами решения конкретных профессионально-экологических задач, обеспечивая, таким образом, сформированность экологической готовности инженера водного транспорта.

При каких условиях *содержание учебной, учебно-профессиональной экологической деятельности* может выступать в качестве педагогического средства формирования экологической готовности? Мы связываем решение этого вопроса с проблемой эффективности освоения содержания изучаемых дисциплин. «Содержание изучаемых дисциплин осваивается лишь в том случае, если оно распредмечено и структурировано в системе учебных задач и заданий» [3, с. 24]. В связи с этим положением необходимо решить проблему «распредмечивания» и «структурирования» профессиональной экологии в систему учебных задач и заданий: определить основания для разработки содержания учебных, учебно-профессиональных экологических задач.

Таким основанием выступает традиционное положение о роли учебного задания (задачи) в формировании профессионально значимых свойств специалиста (Г.А. Балл, А.К. Маркова, Э.Ш. Натанзон, Л.Ф. Спирин, Н.Ф. Талызина, Д.С. Толлингерова). Данные авторы, в рамках деятельностного подхода, определяют роль задачи как цели, заданной в определенных условиях: задача является той структурной единицей, которая образует замкнутый цикл функционирования знаний. Решая задачу, человек обнаруживает достоинства и недостатки своих знаний, умений,

навыков, а, решив задачу, он обогащает свои знания, приобретает новые умения и навыки. Отмечается, что задачи можно использовать одновременно и как инструмент диагностики, и как инструмент формирования нового знания [6, с. 177]. Гарантированность достижения целей формирования экологической готовности специалиста, очевидно, определяется не количеством заданий и задач, а совокупностью всего спектра видов экологической деятельности. Какие виды экологической деятельности должны составлять содержание учебных заданий и задач для подготовки инженеров по организации перевозок на водном транспорте? Ответ на этот вопрос лежит в области экологической деятельности, направленной на обеспечение экологической безопасности функционирования транспортного комплекса. Содержание этой деятельности раскрывается в четырех группах профессионально-экологических задач: в производственно-тех-

нологической, организационно-управленческой, научно-исследовательской и проектной деятельности, подробное изложение которой раскрыто в монографии автора [4], которые объединяются в одном процессе – управление экологическим риском. Управление экологическими рисками включает в себя: восприятие экологического риска; оценивание, анализ и прогнозирование; коммуникацию экологического риска; поиск вариантов снижения экологического риска, оценку их эффективности и выбор оптимального варианта [1, с. 4]. Таким образом, содержание учебных задач и заданий для экологической подготовки инженеров по организации перевозок и управлению на водном транспорте должно соотноситься с содержанием вероятностных профессиональных экологических задач в системе профессиональных задач модели специалиста и в конечном итоге способствовать выпуску высококомпетентных специалистов новой формации.

Литература:

1. Ваганов П.А., Ман-Сунг Им. Экологические риски: учеб. пособие. Изд-е 2-е. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001. – 152 с.
2. Груздева Н.В. Полицентрический подход в экологическом образовании. //Актуальные проблемы экологического образования: сборник научных статей. / Под ред. С.В. Алексеева, СПб., СПбГУПМ, 2002. – с. 21–34.
3. Инновационное обучение: Стратегия и практика: Материалы Первого научно-практического семинара психологов и организаторов школьного образования, Сочи, 3–10 окт. 1993 г./ Под ред. В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – 203 с.
4. Кузнецов Е.Г. Готовность инженеров по организации перевозок и управлению на водном транспорте к решению профессиональных экологических задач и технология её формирования в вузе: Монография. – Калининград: БВМИ им адм. Ф.Ф. Ушакова, 2006. – 112 с.
5. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения (2-е издание). – Т. 23 («Капитал», том первый). М.: Издательство политической литературы, 1960. – 920 с.
6. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 271 с.

Современные технологии обучения иностранным языкам с позиции преподавателя и студента ГБОУ СПО МО «Ногинского политехнического техникума»

Прокофьева Ольга Алексеевна, методист, преподаватель ГБОУ СПО МО «Ногинский политехнический техникум»

В последние годы всё чаще поднимается вопрос о применении современных технологий в образовательном процессе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Главная цель, которую я ставлю перед собой, применяя современные технологии в обучении иностранному языку – это показать, как технологии могут быть эффективно использованы для повышения качества обучения иностранному языку студентов, формирования и развития их коммуникативной куль-

туры, обучения практическому овладению иностранным языком. Моя задача как преподавателя ГБОУ СПО МО «Ногинского политехнического техникума» состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого студента, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому студенту проявить свою активность, своё творчество, активизировать познавательную деятельность в процессе обучения иностранному языку. Использование современных средств таких, как компьютерные программы и Интернет-технологии, а

также обучение в сотрудничестве и проектная методика позволяют решать эти задачи.

Инновационные тенденции в преподавании иностранного языка студентам.

Перейдем к рассмотрению некоторых современных, инновационных технологий обучения иностранному языку, направленных на более эффективное развитие личности и адаптацию в рамках современного быстро меняющегося общества.

Активное обучение основано на том, что студент все чаще сталкивается в реальной жизни с необходимостью решения проблемных ситуаций. Этот метод направлен на самоорганизацию и саморазвитие личности. Основной принцип заключается в том, что обучаемый сам является творцом своего знания. Активное обучение является, безусловно, приоритетным на современном этапе преподавания иностранного языка. Необходимо отдавать предпочтение активным методам обучения, которые направлены на формирование у студента самостоятельности, гибкости, критичности мышления. Объектом изучения ИЯ является иноязычная речевая деятельность как важнейшее средство межкультурного взаимодействия в целом. Межкультурное взаимодействие возможно только в том случае, если у студентов будут сформированы все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК): учебная, языковая, речевая, социокультурная и компенсаторная.

Современный подход к преподаванию заключается в построении его на технологической основе. Общие принципы и правила технологии преподавания видятся в следующем: постановка целей; превращение деятельности ученика в его самостоятельную деятельность; конкретизация учебно-воспитательных и развивающих целей и методов; тематическое планирование, включающее краткую характеристику конечных результатов и построение всей цепочки отдельных занятий, связанных одной логикой; контроль на каждом этапе учебно-познавательной деятельности обучающегося; стимулирование его творческой деятельности, ориентация на студента не только знающего, но и умеющего; разнообразие форм и методов обучения, недопущение универсализации отдельного средства или формы [1].

Немаловажным фактором для отбора методик является принцип преемственности разных уровней образования, обеспечение непрерывности образования. Оптимальным способом формирования иноязычной коммуникативной компетенции и обеспечения преемственности среднего профессионального образования, является интеграция в традиционный учебный процесс таких современных методов обучения иностранным языкам, как обучение в сотрудничестве, использование сети Internet и «мультимедиа».

Инновационные технологии в образовании — это, прежде всего, информационные и коммуникационные тех-

нологии, неразрывно связанные с применением компьютеризированного обучения.

Преподавание иностранного языка с использованием сети Internet

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения началось не так давно.

Однако темпы его распространения невероятно стремительны. Применение Интернет-технологий на занятиях по иностранному языку является эффективным фактором для развития мотивации обучаемых. В большинстве случаев ребятам нравится работать с компьютером. Так как занятия проходят в неформальной обстановке, студентам предоставлены свобода действий, и некоторые из них могут «блеснуть» своими познаниями в сфере ИКТ.

Перспективы использования Интернет-технологий на сегодняшний день достаточно широки. Это может быть:

- Переписка с жителями стран изучаемых языков посредством электронной почты;
- Участие в международных Интернет-конференциях, семинарах и других сетевых проектах подобного рода;
- Создание и размещение в сети сайтов и презентаций (Они могут создаваться совместно с преподавателем и обучаемым. Кроме того, возможен обмен презентациями между преподавателями из разных стран).

Как показывает педагогический опыт, работа по созданию Интернет-ресурсов интересна учащимся своей новизной, актуальностью, креативностью. Организация познавательной деятельности студентов в малых группах дает возможность проявлять свою активность каждому студенту. Всемирная сеть представляет уникальную возможность для изучающих иностранный язык пользоваться аутентичными текстами, общаться с носителями языка, создавая естественную языковую среду и формируя способность к межкультурному взаимодействию.

Целенаправленное использование материалов сети Интернет на занятиях по иностранному языку позволяет эффективно решать ряд дидактических задач, а именно:

- 1) совершенствовать навыки чтения;
- 2) пополнять словарный запас лексикой современного иностранного языка;
- 3) совершенствовать навыки монологического и диалогического высказывания, обсуждая материалы сети;
- 4) формировать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности в процессе обсуждения проблем, интересующих всех и каждого.

Исключительные возможности в процессе обучения иностранному языку Интернет представляет для овладения средствами общения в письменной форме, обеспечивая возможность реализации коммуникативного подхода к обучению письменным видам речевой деятельности. В целях обучения иностранному языку используется как свободное общение в сети, так и общение в режиме электронной почты.

Для достижения максимального эффекта необходимо использование широкого спектра инновационных, в том числе, безусловно, разнообразных медиаобразовательных технологий в обучающем процессе.

Мультимедиа

В современной методике «мультимедиа» рассматривается как одно из многих технических средств обучения (ТСО), которое способно решать круг задач, определяемый дидактическими свойствами и функциями данного СО. С этой точки зрения мультимедиа — это ТСО, интегрирующее разные виды информации — звуковую, визуальную, и обеспечивающее интерактивное взаимодействие с обучаемым. Свойства интерактивности, т.е. возможность управлять процессом представления информации вовлекает обучаемого в активный учебный процесс, стимулирует его познавательную деятельность, способствует поддержанию устойчивой мотивации к познанию.

Данное средство обучения (мультимедиа) позволяет:

- интегрировать разные виды информации в одном объект-контейнере (текст, звук, видео) и представлять её, воздействуя на разные органы человеческих чувств;
- развивать навыки работы с большими объёмами информации разного вида;
- развивать критическое мышление;
- стимулировать когнитивный процесс;
- интерактивно взаимодействовать с обучаемыми;
- адаптироваться к запросам последнего;
- организовать групповую работу в мультимедийных средах;
- формировать устойчивую мотивацию к обучению;
- создавать максимально приближенные к реальности условия для выработки учебных и профессиональных навыков.

Особенности мультимедиа ресурсов

Мультимедиа, как средство обучения, отличается от других средств обучения, прежде всего, двумя основными дидактическими свойствами: интегративным подходом в представлении информации в различных формах (текст, звук, видео и т.д.) и интерактивным взаимодействием с обучаемым, которые позволяют решать многие современные дидактические задачи, а именно формировать ключевые компетентности, обозначенные нормативными документами как основа содержания современного образования:

- Компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности;
- Компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности;
- Компетентность в сфере социально-трудовой деятельности;
- Компетентность в бытовой сфере;
- Компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности.

Современные компьютерные средства позволяют создавать новые компьютерные программы как обучающие, тренировочные, так и контролируемые. Такого рода программы создаются в специальных учебных целях и широко используются в процессе самостоятельной и домашней работы при изучении иностранного языка. При самостоятельной проработке материала использование компьютера обеспечивает: 1) свободный режим работы, 2) неограниченное время работы, 3) исключение субъективных факторов, 4) максимальную поддержку при овладении иностранным языком. Компьютерные средства контроля повышают эффективность самостоятельной работы, оперативность в получении результата, увеличивают объективность оценки на 20–25 %.

Внедрение в учебный процесс современных методов и методик дает возможность реализовать цели обучения на основе новых подходов к образованию:

- Усилить практическую ориентацию образования, направленность на развитие качеств личности, способной к эффективной жизнедеятельности в стремительно меняющемся мире;
- Обеспечить преемственность общего и профессионального образования;
- Обеспечив функциональное владение иностранным языком, стимулировать студента к продолжению языкового образования;
- Развить навык самостоятельной работы студентов и осознание ими необходимости непрерывного образования и самосовершенствования;
- Усилить индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения иностранным языкам на основе личного опыта обучающегося;
- Способствовать профессиональному росту преподавателей, созданию сообщества творческих учителей.

Использование инновационных технологий обучения иностранному языку в ГБОУ СПО МО «Ногинский политехнический техникум» основывается на развитии субъект-субъектных отношений преподавателя и обучающихся. Эти отношения предполагают: признание обучающегося основной ценностью образовательного процесса; переход к сотрудничеству (преподаватель выступает как организатор учебной деятельности, в которой студент ведет самостоятельный поиск знаний); выявление и максимальное использование субъектного опыта обучающегося, согласование его опыта с общественно значимым опытом; активизацию личностных функций студента.

Выбор технологии каждым конкретным преподавателем основывается на анализе педагогической ситуации. На определение технологии обучения иностранному языку обязательно скажутся, например, количество времени, отведенного на учебный предмет, отдельную тему; уровень подготовленности обучающихся, их возрастные особенности; материальная оснащенность образовательного учреждения; уровень подготовленности самого преподавателя.

Литература:

1. Чупрасова В.И. Современные технологии в образовании [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://referat.ru/referats/view/14359>
2. Горегляд О.Л. Инновационные тенденции в преподавании иностранного языка школьникам [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://festival.1september.ru/>
3. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка. [Текст] / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – №2. – С. 3–10.

Особенности ценностных ориентаций подростков из неполных семей

Стеблева Мария Юрьевна, студент;

Федоров Александр Федорович, кандидат психологических наук, доцент

Владимирский государственный университет

Система ценностных ориентаций, являясь психологической характеристикой зрелой личности, одним из центральных личностных образований, выражает содержательное отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяет мотивацию его поведения, оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности. Система ценностных ориентации характеризует внутреннюю готовность к совершению определенной деятельности по удовлетворению потребностей и интересов, указывает на направленность ее поведения. Вопрос о ценностях личности, а в частности ребенка, постоянно затрагивается в средствах массовой информации.

Общество пытается передать ребенку систему ценностей актуальную для нее. Но иногда одно из звеньев цепи выпадает, например, когда ребенок воспитывается в неполной семье. Вследствие чего воспитательная функция семьи ослабевает ровно на половину, потому что один воспитатель, т.е. родитель, отсутствует, и как бы второй родитель не старался восполнить этот пробел, у него в полной мере это не получится. Ведь именно отец и мать, проявляя внимание, заботу, ласку, а так же в процессе повседневного общения вкладывают в ребенка те нормы и ценности, существующие в этом обществе. Но именно, семья воздействует на развитие личности детей не просто самим фактом, что есть семья, а благоприятным морально-психологическим климатом, здоровым отношением между членами.

Большой вклад в изучение ценностных ориентаций внесли: И.С. Артюхова, Е.К. Киприянова, Н.А. Кирилова, И.С. Кон, В.М. Кузнецов, А.В. Мудрик, А.С. Шаров и другие. Так, рассматривая ценностные ориентации, отечественный психолог Д.А. Леонтьев отмечал: «ЦЕННОСТЬ — понятие, используемое в философии и социологии для обозначения объектов и явлений, выступающих как значимые в жизнедеятельности общества, социальных групп и отдельных индивидов. В различных подходах ценности рассматриваются как атрибут материального или идеального предмета или как сам предмет

(предмет обладает ценностью или является ценностью); как любой значимый предмет или предмет особого рода; как социально-стереотипное или индивидуально-специфическое образование». [1, с. 153].

«Ценностные ориентации — детерминированное устремления, желания потребности человека, выступающие для него в качестве важнейших личностных ценности и целей жизнедеятельности. Существует определенная взаимосвязь между системой фундаментальных ценностей, потребностей и деятельности личности. Культура не только интегрирует человека в социальную систему, но и прививает ему определенные потребности, интересы, ценностные ориентации. Если же социализация личности не происходит, то человек становится носителем отклоняющегося (девиантного) поведения» [2, с. 422].

В нашем исследовании под ценностными ориентациями понимается направленность субъекта (личности, группы, сообщества) на цели, понимаемые им позитивно значимыми (благими, правильными, высокими и т.п.) в соответствии с принятыми в обществе моделями поведения и имеющимся жизненным опытом и индивидуальными предпочтениями. Такая направленность представляет собой комплекс устойчивых мотивов, лежащих в основе ориентации субъекта в социальной среде и его оценок ситуаций. Она осознается в разной степени, выражается в моделях поведения, вере, знаниях и имеет форму стереотипа, суждения, проекта (программы), идеала, мировоззрения. При этом из направленности на признаваемые позитивными жизненные цели не следует автоматически активных действий субъекта по их достижению в реальной действительности.

Все чаще мы можем замечать падение нравственных ценностей, а ведь именно в юношестве закладывается тот пласт жизненных ориентиров которым в дальнейшем будет руководствоваться человек.

Нами была выдвинута гипотеза о том, что у подростков из неполных семей сформирована иная система ценностей из-за отсутствия второго родителя.

Ценностные ориентации подростков

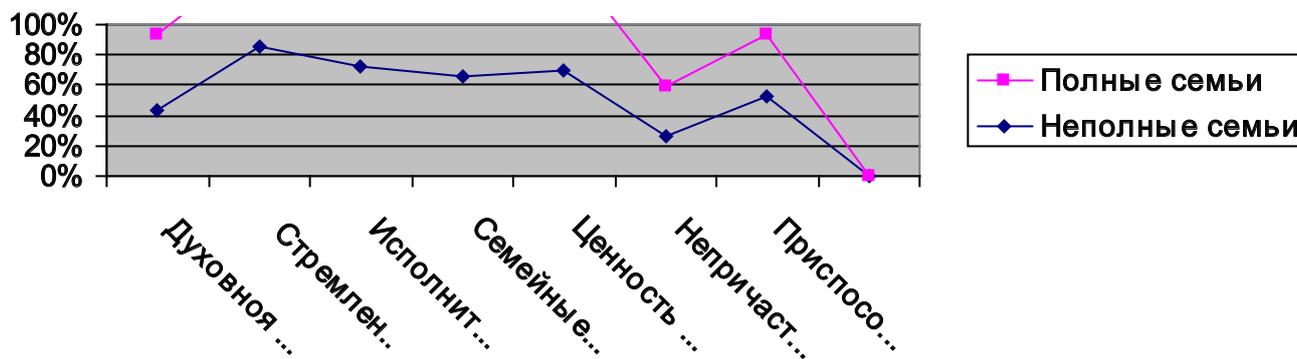


Рис. 1. Ценностные ориентации подростков

Базовыми считаются ценности, составляющие основание ценностного сознания человека и подспудно влияющие на его поступки в различных областях жизни.

Нами было проведено исследование в ГКУСО ВО «Владимирский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» в возрасте от 12 до 16 лет. Было опрошено 30 человек. Выборку составили 51 % юношей и 49 % девушек. Использовались методы: беседа, опрос наблюдение и методики «Сколько голов, столько умов» (Фридман); Ценностные ориентации школьников (М. Лукьянова. Контрольной группой были 30 подростков из полных семей.

Согласно методике Фридмана «Сколько голов, столько умов», которая состоит из 38 пословиц, благодаря которым определяется уровень ценностных ориентаций классе, или как в нашем случае коллектива детей реабилитационного центра, детям предлагалось согласиться или отвергнуть утверждения (пословицы).

Исходя из результатов исследования можно сделать вывод, что детям не столько ценна материальная сторона жизни сколько духовная потому, что с утверждениями «Бедность не порок», «Не в деньгах счастье» согласилось 42 % опрошенных. Также можно утверждать, что дети ориентированы на ценности социального взаимодействия, т.к. с фразами «Не имей сто рублей, а имей сто друзей», «Старый друг лучше новых двух» согласилось 70 % опрошенных. Стремление к индивидуальной самореализации подтверждается пословицей «Не место красит человека, а человек место» — так ответили 86 % респондентов. Исполнительность (дисциплинированность) характеризуют пословицы «Дело не волк, в лес не убежит», «Работа дураков любит». С первым высказыванием не согласилось 73 %, а второе отвергли 63 % ребят. Для 66 % актуальным стал вопрос семейных ценностей и взаимоотношений, эти ребята согласились с выражением «Яблоня от яблони недалеко падает», «Худой мир лучше доброй ссоры». Отмечается такое качество как смелость в отстаивании своего

мнения, своих взглядов на примере пословице «Риск благородное дело».

В свою очередь также были замечены немногочисленные проявления негативных характеристик, таких как непричастность это проявилось на примере «Моя хата с краю, ничего не знаю», «Две собаки дерутся, третья не приставай». С этими выражениями согласились 26 % учащихся. Проявления приспособленчества «Рыба ищет где глубже, а человек где лучше» проявилось у 53 % учащихся.

Также выводы делались исходя из бесед и наблюдения за ребятами во время проведения итогового мероприятия направленного на формирование положительных ценностей. Был проведен не большой опрос, по результатам которого в группу предпочитаемых ценностей вошли следующие показатели: общение с друзьями (87,3%), семья (69,7%), здоровье (65,8), деньги и материальные блага (64,9%) и любовь (42,4%). Уровень ниже среднего (разделяют от 20 до 40 % респондентов) образовали такие ценности, как независимость, свобода, работа по душе, самореализация. Низший статус (менее 20 %) получили такие ценности, как: личная безопасность, престиж, слава, общение с природой.

Таким образом, старшеклассники ориентированы на ценности социального взаимодействия, социальной успешности, стремятся к самореализации («развитие», «познание», «продуктивная жизнь», «творчество»).

В целом результаты проведенного исследования дают возможность сделать вывод, что основные ценности современной молодежи не отличаются от традиционных ценностей российского общества. Можно сказать, что в структуре ценностных ориентаций молодежи наблюдается неустойчивое равновесие между традиционными ценностями и новой прагматичной «моралью успеха», стремление к сочетанию ценностей, обеспечивающих успешность деятельности, и сохранению традиционно ценных отношений к человеку, семье, коллективу.

Литература:

1. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентации. — М.: «СМЫСЛ», 1992. — 17 с.
2. Словарь-справочник по педагогике/ по общ. Ред. П.И. Пидкасистого. — М.: ТЦ Сфера, 2004. — с. 422

Фольклорные произведения как средство формирования у младших школьников духовных и экологических ценностей

Топор Анна Владимировна, старший преподаватель;
Денисова Анастасия Александровна, студент
Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко (г. Тирасполь)

Ключевые слова: экологическое образование, духовные и экологические ценности, устное-народное творчество, фольклорные произведения, экологическая культура.

В настоящее время человечество переживает один из непростых исторических периодов, самая большая опасность в котором — не в развале экономики, не в смене политической системы, а в разрушении личности. Ныне материальные ценности доминируют над духовными, искажая представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности и патриотизме, в этом и заключается одна из проблем современного образования. Как сохранить в процессе воспитания подрастающего поколения преемственность традиций, передать культурное и духовное наследие, привить нравственные ценности?

Этот вопрос не случаен, современная социально-психологическая ситуация, сложившаяся в обществе, характеризуется своеобразным кризисом личности, который проявляется как кризис ее духовности, нравственности, возникший вследствие утраты духовно-нравственных ценностей.

Духовно-нравственное воспитание — в узком смысле слова — это воспитание духа, привитие духовных качеств личности, а в широком смысле слова — эстетическое, нравственное становление личности человека, воспитываемое через музыку, театр, живопись, архитектуру.

Духовно-нравственное, культурное наследие народа ярко проявляется в богатстве его фольклорных произведений. Само слово «**фольклор**» в буквальном переводе с английского означает «**народная мудрость**». Именно в устном народном творчестве сохранились особенные черты национального характера, присущие ему нравственные качества, представления о добре и красоте, правде, храбрости, трудолюбию, верности и т.д. Знакомя детей с поговорками, загадками, пословицами, сказками, песнями, легендами народов, проживающих в нашей республике, мы тем самым приобщаем их к общечеловеческим нравственным ценностям.

Благодаря фольклору, в частности, русским народным песням, потешкам, прибауткам, колыбельным песням и

т.д., ребенок легче входит в окружающий мир, через сопереживание лирическим героям полнее ощущает прелесть родной природы, усваивает представления народа о красоте, морали, знакомится с обычаями, обрядами, — словом, вместе с эстетическим наслаждением впитывает то, что называется духовным наследием народа, без чего формирование полноценной личности просто невозможно.

Каждый жанр русского народного творчества — кладезь народной мудрости. И в каждом — огромный запас положительной энергии, направленный на созидание, а не на разрушение. Использование фольклора на занятиях позволяет детям сравнить «как было» и «как есть», «как нужно» и «как не нужно» поступать в определенных случаях. Таким образом, фольклорные произведения русского народа помогают, с одной стороны, приобщить ребенка к миру духовных, нравственных ценностей, зафиксированных в фольклорных жанрах, а с другой стороны — именно фольклорные жанры позволяют ребенку почувствовать себя нужным маме и папе, поверить в справедливость, в добро, красоту нашего мира.

«Собирайте наш фольклор, учитесь на нём, обрабатывайте его, — говорил А.М. Горький. Чем лучше мы будем знать прошлое, тем более глубоко и радостно поймём великое значение творимого нами настоящего». Что особенно актуально в сложившейся экологической ситуации.

На фоне осознания того, что экологический кризис невозможно преодолеть без изменения господствующего экологического сознания, являющегося его психологической базой, встала необходимость формирования новой системы ценностей, адекватной современной ситуации в системе «человек — среда», то есть экологических ценностей, являющихся структурной составляющей ценностей общечеловеческих, т.е. ценностей народа, его духовного богатства. Важнейшей же характеристикой экологичной личности является субъективное восприятие природных объектов, которое в наибольшей степени складывается

в процессе формирования субъективного отношения к природе. В этой связи большой интерес представляет изучение сущности и предпосылок субъектного отношения к природе, возможностей целенаправленного формирования экологических ценностей.

Благодаря своему многообразию народное творчество способно послужить формированию духовных и экологических ценностей подрастающего поколения. Большой раздел русского фольклора, названный народной календарной поэзией, включающий в себя песни, обряды, верования, которые тесно связаны с земледелием наших предков, традициями празднования смены времён года, как нельзя лучше, по нашему мнению, подходит для этой цели при работе с младшими школьниками. Приобщая детей к нашему русскому эпосу, учитель начальных классов воспитывает у них любовь к Родине, к её бессмертному поэту — русскому народу, любовь к прекрасному, развивать речь, обогащать словарный запас учащихся, приобщает к экологическим ценностям. Важную роль в этом процессе играют уроки чтения. Раздел народного творчества в начальной школе начинается с изучения песенного жанра. В календарных песнях человек обращался с призывом, просьбами, надеждами, задавал ей вопросы. Разговоры эти были ласковыми и приветливыми: крестьянин называл весну красивой веснушкой, лето — тёплым летечком, траву — шёлковой, птиц — пташечками, жавороночками. Учитель начальных классов обращает внимание на порядок слов песни: весна красная, лён высокий, корень глубокий, хлеб обильный, которые придают певучесть, напевность. В русских народных песнях употребляются слова с уменьшительно — ласкательными суффиксами: «берёзонька, рябинушка, долинушка, солнышко». Отмечают, каким тоном читать слова — обращения, слова — пожелания. Повторы слов в песнях помогают ребятам ощущать их музыкальность и мелодичность звучания, уловить их светлый и радостный тон.

Каждый песенный вид имел свои особенности, свои формулы. Но смысл всех календарно — обрядовых песен, как уже сказано, один. Это песни — заклинания, песни — просьбы, пожелания.

Приди к нам весна,
Со радостью!
Со великою к нам
Со милостью!
Со рожью зернистою
Со пшеничкой золотистою,
Со овсом кучерявым,
Со ячменём усатым,
Со просом, со гречихою,
Со калиной — малиною,
С чёрной смородиною,
С грушами, со яблочками,
Со всякой садовинкой,
С цветами лазоревыми,
С травушкой- муравушкой!

Всё, что нужно крестьянину, перечислено в этой веснянке. И обращается он с этой просьбой ни к кому-нибудь, а к «природе-матушке», «земле-кормилице», которые и являются высшими экологическими ценностями.

Очень важно влияние пословиц на воспитание и развитие учащихся начальных классов моральных и эстетических чувств. Пословицы, учителя начальных классов используют на уроках чтения, русского языка, природоведения, трудового обучения. «Пословица» — прекрасное средство для воспитания нравственных чувств у детей, своеобразный моральный кодекс, свод правил поведения: «век живи, век учись»; «жить — родине служить»; «не красна жизнь днями, а красна делами».

Еще один фольклорный жанр, представляющий интерес для процесса формирования духовных и экологических ценностей младшего школьника, «прибаутка» — небольшое стихотворение из двух — четырёх, редко восьми строчек. Это красочные, яркие словесные картинки, составляющие мир повседневных впечатлений ребёнка: всё то, что окружает его в доме, во дворе, на улице, в школе. Предметы домашнего обихода и хозяйства, работы по дому, двору и в поле обрисованы предельно кратко, только в главных определяющих чертах:

Ай, качи-качи-качи,
Пекла баба калачи...

* * *

Ножки, ножки,
Куда вы бежите?
— В лесок по мошок:
Избушку лишить,
Чтоб не холодно жить.

Домашние животные и птицы (петух, курица, утки, гуси, козёл, коза, кот, собака). Даже насекомые (комары, мухи и тараканы), их повадки, внешний вид — всё является предметом внимания. Ко всему живому — уважительное отношение, ласковое слово, доброе прозвище; котик — мурлышко, курочка — рябушка, гуля — голубок, паучок — тоненькие ножки. Прибаутки лишены описательности и нравоведения. Слово в них передаёт звук, движение, цвет, объем и даже вкус. «Прибаутка» предлагает детям увидеть смешное в жизни и научиться смешное передавать в слове. Юмор нелепых положений, вопросов, стихов и песенок. При этом прибаутка сохраняет серьёзную интонацию, предоставляя возможность слушателю самому разобратся, смешно ему или нет.

Для групповой экологической работы с учащимися начальных классов наиболее целесообразной является работа отражающая следующие аспекты содержания экологического образования: научно-познавательного; ценностного; нормативного; практически-деятельностного.

Научно-познавательный аспект содержания, развивающий интерес младших школьников к проблемам

окружающей среды и формирующий представление о научной картине мира, может быть представлен материалом, раскрывающим свойства предметов и явлений, их многообразие, связи между ними — в фольклорных произведениях представления об особенностях окружающего мира отражены в легендах, описывающих происхождение природных объектов или явлений, приметы, связанные с сезонными изменениями, так же отражают восприятие окружающей действительности.

Ценностный аспект содержания, по мнению, призван раскрыть детям многогранную значимость изучаемых объектов в жизни природы и человека. До сих пор в практике обучения младших школьников нередко преобладала трактовка ценности с утилитарно — практических позиций, что обедняло отношение детей к окружающему, снижало их любознательность, эстетическую отзывчивость, милосердие, сочувствие, сопереживание. Именно фольклорные произведения, отражающие традиции народа в отношении внутри семьи, почитание старших, забота о младших как нельзя лучше способствует формированию и развитию духовных ценностей, соблюдение традиций, позволяет закрепить основу нравственных качеств личности младшего школьника, заложенных в процессе семейного воспитания.

Нормативный аспект содержания экологического образования это правила (предписания и запреты) поведения человека и его деятельности в природном и социальном окружении. Следование общечеловеческим нормам морали показатель общей культуры поведения

каждого человека в отношениях между людьми, с природными объектами, к своему здоровью и здоровью окружающих людей и т.п. Важность эти качеств подчеркивается во многих произведениях народного творчества.

Практически-деятельностный аспект содержания играет не менее важную роль в экологическом образовании, чем нормативный. Практическая деятельность это конечный результат формирующихся отношений, критерий развивающего сознания и чувств. В то же время в деятельности формируются и закладываются сами отношения человека с окружающим миром. Данный аспект раскрывается в народных традициях, связанных с празднованием смены времен года: Праздник Осени, Деревенские посиделки, Маланка, Масленица, Встреча Весны (В Молдавии — Мэргишор), Иван Купала и т.д.

Таким образом, включение фольклорного материала в процесс обучения и воспитания младших школьников позволяет формировать основы систематических знаний; развивать особенности их характера, воли, нравственного облика. Правильно используя различные методы воспитания, в том числе заимствованные в народной педагогике, учитель может сформировать экологически грамотную и воспитанную личность, ответственно относящуюся к окружающей среде.

Критерием сформированности ответственного отношения к окружающей среде является нравственная забота о будущих поколениях, знание его культурного наследия, следование богатым духовным ценностям.

Литература:

1. Кузина Т.Ф., Батурина Г.И. Занимательная педагогика народов России — М., 2001. — 276 с.
2. Алтарёва С.Г., Храмова М.А., Орлова Н.А., Жогло Н.К. Календарные, фольклорные праздники: 1—4 классы. — М: ВАКО, 2006. — 368 с.
3. Кульневич С.В., Лакоцетина Т.П. Нетрадиционные уроки в начальной школе. (Выпуск 1 математика, природоведение). — Ростов — н/Д: ТЦ «Учитель», 2002. — 159 с.
4. Elibrary.ru: научная электронная библиотека [Электронный ресурс]. — М.: Интра — Плюс, 1997. — Режим доступа: <http://coolreferat.com/388068>, свободный. — Загл. с экрана.
5. Кифоренко Н.Н., Литвиненко В.И., Рыбцкая А.Д. Литература родного края: Хрестоматия для 2 класс общеобразовательных школ ПМР. — Тирасполь: ГИПК, 2005. — 40 с.

Анализ деятельности молодежных организаций в контексте молодежной политики Федеративной Республики Германия

Чамкаева Екатерина Петровна, ассистент

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова

В Федеративной Республике Германия область молодежной политики направлена на разрешение молодежных проблем, привлечение молодежи к делам общества, государства, самоуправления, а также на воспитание подрастающего поколения в интересах государства на основе сложившейся культуры.

М. Бедулева в своем исследовании по изучению кадрового обеспечения молодежной политики Германии подчеркивает, что первая особенность, определяющая специфику кадровой молодежной политики заключается в выполнении законодательства по оказанию социальных услуг и помощи детям и молодежи. Вторая важнейшая

особенность организации кадрового обеспечения молодежной политики Германии — передача функций ведомств общественным организациям.

Как отмечает А.Л. Арефьев, приоритетными направлениями молодежной политики в Германии в рамках общенациональных программ действий являются: забота о детях, участие молодежи в процессах принятия решений, формирование умения в пользовании СМИ, интеграция в общество социально обделенной молодежи, развитие демократии и толерантности.

Правовой основой деятельности современного молодежного общественного движения являются законодательные акты: Конституции и федеральные законы «О помощи молодежи и детям» и «О защите молодежи», а также ежегодный федеральный план по молодежной и детской политике.

За формирование молодежной и детской политики в Федеративной Республике Германия отвечает Федеральное министерство по делам семьи, пожилых людей, женщин и молодежи (BMFSFJ), которое поддерживает надрегionalные и центральные федеральные общественные организации помощи детям и молодежи в их многообразии ценностных ориентаций, содержания, методов и форм работы, а также контролирует выполнение федеральных законов о молодежи и курирует международные молодежные обмены.

Наряду с BMFSFJ, основными субъектами молодежной политики Германии являются федеральные и земельные советы по делам детей и молодежи и два ведущих надрегionalных молодежных объединения — Германский федеральный круг молодежи и Круг политической молодежи. В Германский федеральный круг молодежи (DBJR) входят 22 молодежных союза федерального и земельного уровня, в том числе 16 земельных молодежных кругов, а также 5 ассоциированных союзов с консультативной функцией. На уровне земель действуют многочисленные районные и городские круги. Круг политической молодежи (RPJ) включает в себя политические молодежные организации представленных в Бундестаге партий (являющимися их молодежными подразделениями или ассоциированными с ними организациями). В КПМ входят сегодня Германские молодые демократы-Молодые левые, Зеленая молодежь, Молодые социалисты в СДПГ и Молодой союз Германии.

Деятельность всех без исключения молодежных объединений финансируется из Федерального фонда детей и молодежи (КФР), который в 1993 г. был сформирован на базе Федерального молодежного фонда. Будучи независимым от закона, это управление фонда является главным инструментом поддержки детей и молодежи в Федеративной Республике Германия. Кроме того, существует целый ряд других государственных и частных фондов, которые спонсируют работу с молодежью на долговременной основе или в рамках конкретных проектов. В их числе — Фонд «Немецкая молодежная марка» (аккумулирует средства от продажи почтовых марок и направляет их на нужды молодежи); Фонд «Демократическая молодежь»

поддерживает проекты по улучшению предложений проведения досуга, обучению социально обделенных молодых граждан и т.п.; Фонд «Молодежь исследует» представляет собой совместный проект Федерального министерства образования и науки и журнала Штерн, который с помощью конкурсов поддерживает исследовательскую деятельность молодежи [2, с. 14].

Формированием молодежной политики и молодежной работой в Германии на уровне городов, районов и муниципалитетов занимаются, как правило, не государственные структуры, а различные общественные союзы, религиозные и благотворительные организации, фонды и другие независимые учреждения.

В Германии в общей сложности существуют более 90 общенациональных молодежных союзов, объединяющих около 25 % всей молодежи страны (более 6 миллионов человек, без учета членов Немецкой спортивной молодежи). Они входят в Рабочее объединение по вопросам помощи молодежи (РОВОМ), которое объединяет также и головные союзы общественной благотворительной помощи, различные федеральные специализированные организации, земельные министерства по делам молодежи и Федеральное рабочее объединение земельных ведомств по делам молодежи.

Система детской и молодежной работы в Германии включает в себя основные сферы жизнедеятельности человека: политику, культуру, идеологию, образование, спорт, туризм, СМИ и т.д. Рассмотрим кратко основные направления работы с молодежью.

Политическое образование молодежи характеризуется нравственной и правовой культурой, выражающейся в чувстве собственного достоинства, внутренней свободе личности, в уважении и доверии к другим гражданам и к государственной власти, способности выполнять свои обязанности по отношению к обществу. В организацию политического образования GEMINI входят Германский федеральный круг молодежи, Рабочее объединение немецких центров образования, Федеральное объединение «Работа и жизнь», Германский союз народных высших учебных заведений, Евангелическая группа организаций общественно-политического образования молодежи и другие.

Культурное образование молодежи за пределами школ и вузов предполагает содержательное проведение досуга молодых граждан Германии. Различного рода увлечения имеют возрастные, социально-культурные и региональные особенности. Культурное образование способствует дифференцированному подходу к искусству и культуре, поощряет собственную изобразительно-эстетическую деятельность в области музыки, танца, ритмики, игры, театра, литературы, изобразительного искусства, архитектуры, кино, фотографии, видеонискусства, средств массовой информации и компьютеров. Кроме того, оно развивает фантазию и креативность, умение формировать мнение, способность критики и толерантность по отношению к собственным и чужим культурным проявлениям

в их социальных связях, предоставляет содержательные возможности проведения досуга и активного осмысления собственной ситуации. Занимающиеся подобной деятельностью многочисленные организации входят в Федеральное объединение культурного образования молодежи [2, с. 16].

В основе спортивного образования молодежи — физическое развитие молодых граждан, укрепление здоровья, а также развитие молодежного спорта. Физическая культура включает в себя различные виды физических упражнений, спорт; уровень сформированности правильного отношения подростка к своему здоровью и физическому состоянию, обусловленный образом жизни, системой сохранения здоровья и физкультурно-спортивной деятельностью, знанием о единстве гармонии тела и духа, о развитии духовных и физических качеств. Число членов Немецкой спортивной молодежи составляет 9 миллионов человек. Иначе говоря, каждый третий молодой немец в возрасте до 27 лет состоит в одном из спортивных объединений (на уровне общины, района, города) и активно занимается спортом. При этом самым популярным видом спорта является футбол, в него играют не только юноши, но и множество девушек и молодых женщин (оценочно более 300 тысяч). Другими наиболее массовыми видами спорта (по числу членов соответствующих спортивных организаций и клубов) являются гимнастика, настольный теннис, волейбол, баскетбол, бадминтон, лыжи. Вне организованного спорта юноши и девушки в Германии очень увлекаются ездой на велосипедах и скейтбордах.

В то время как молодежь Германии отличается хорошим здоровьем (доля имеющих хронические заболевания среди молодых немцев незначительна), а средняя продолжительность жизни в Германии — около 80 лет, в России, по данным последней Всероссийской диспансеризации детей и подростков (в ходе нее были осмотрены 30,4 млн. чел.), полностью здоровыми являлись лишь 32,4%, тогда как 51,7% имели различные функциональные отклонения, а 16,2% — хронические заболевания. Как следствие — средняя продолжительность жизни россиян составляет всего 65 лет, в том числе мужчин — 59,5 лет [1, с. 35].

Социальная работа с молодежью и поддержка детей — одно из наиболее обширных и ответственных направлений молодежной политики. На национальном уровне данным направлением работы с молодежью занимается Федеральное рабочее объединение «Молодежная строительная организация». Особым вниманием в рамках социальной работы пользуются дети-инвалиды, дети из неполных и социально неблагополучных семей, дети-сироты, дети с девиантным поведением. Социальные работники, педагоги помогают им в приобретении профессии и трудоустройстве, а также дальнейшем профессиональном развитии.

Церковная работа с молодежью в Германии рассматривается как особый вид деятельности, ориентированный на христианский образ человека. При этом под

церковной работой с молодежью подразумевается «бескорыстная служба», которая помогает молодому человеку стать настоящим христианином. Церковный молодежный план епархии (Würzburg) имеет воспитательное значение: передает молодым людям христианский образ человека и отношение к богу как источник для удавшейся жизни. При этом церковная работа содействует развитию молодежи в сильную личность, направляет их к положительной установке, которая равняется в действии на послание Иисуса Христа. Классической формой осуществления этих целей является внутрисоюзная работа с молодежью. Католическая работа с молодежью организуется большей частью Главным Объединением Федерации германской католической молодежи (BDKJ), целью которого является передача христианских ценностей. Членами BDKJ являются Германские скауты, Молодежь христианских работников и работниц (CAJ), Католическое движение сельской молодежи Германии (KLJB) и многие другие. Рабочее Объединение Евангелической молодежи в Федеративной Республике Германия (AEJ) является объединением евангелической молодежи в Германии. Данная организация, представляет интересы евангелической молодежи (более чем 1,2 млн. молодых людей) на федеральном уровне по отношению к федеральным министерствам, отраслевым организациям и международным партнерам и имеет 36 членов. AEJ занимается досуговой работой с молодежью земельных церквей Евангелической Церкви Германии, Свободных Церквей, Евангелическо-методистской Церкви и многими другими.

Интеграция молодых мигрантов в немецкое общество стало в последнее десятилетие одной из неотложных задач молодежной политики. Значимость данного направления работы обусловлена прежде всего влиянием демографических факторов: каждый четвертый новорожденный в Германии имеет родителей-иностранцев и как следствие — 1/3 всех детей ФРГ происходит сегодня из семей с так называемым миграционным фоном. Наиболее значительные группы мигрантов — из Турции, бывших югославских республик, Италии и Греции. Кроме того, в Германии появилось и значительное количество возвращенцев из Восточной Европы, особенно из бывшего СССР (прежде всего Казахстана и России), обладающих правом на получение немецкого гражданства. Вместе с тем многие из них, в том числе дети, подростки и молодежь, очень слабо знают немецкий язык, что значительно затрудняет получение ими полноценного образования, профессиональной подготовки и последующего трудоустройства. Поэтому основные усилия направляются на стимулирование и поддержку изучения мигрантами государственного языка. Языковые курсы для них создаются даже в детских садах. Кроме того, всем совершеннолетним мигрантам при прибытии в Германию предлагается посещать курсы по интеграции, на которых их учат не только немецкому языку, но и рассказывают о традициях и культуре Германии, особенностях быта, поведения и психологии коренных жителей [1, с. 37].

Проблемами молодых мигрантов занимаются земельные министерства по делам молодежи, специализированные молодежные миграционные службы, ряд федеральных ведомств. В частности, Министерство образования организует сеть курсов профессиональной квалификации для молодых иностранцев. В области спортивной работы на них ориентирована федеральная программа «Интеграция через спорт». Ее цель — вовлечение молодых мигрантов в массовые досугово-спортивные мероприятия для тесного общения с немецкой молодежью. Кроме того, систематические занятия спортом способны отвлечь подростков от наркотиков и различных форм девиантного поведения. Эта программа появилась еще в 1989 году и первоначально называлась «Спорт для переселенцев». Она осуществляется с помощью организации «Немецкая спортивная молодежь» и уже привлекла в спортивные организации немало молодых переселенцев и иностранцев.

Информационная работа с молодежью, как составная часть молодежной политики Германии осуществляется на земельном, муниципальном, локальном уровнях прежде всего через специализированные Центры информации молодежи. Во-первых, средства массовой коммуникации существенно влияют на усвоение подростками широкого спектра социальных норм и на формирование у них ценностных ориентаций в сфере политики, идеологии, права и т.д. Во-вторых, средства массовой коммуникации представляют собой систему неформального образования, просвещения молодых граждан Германии. Информационная работа с молодежью проводится и в молодежных ведомствах, в молодежных союзах, группах самопомощи, в молодежной печати. Существует также целая сеть молодежных станций (каналов) на радио и телевидении. Кроме того, Германия участвует в проекте «Евродеск» (база данных для молодых людей из стран ЕС об европейских структурах и программах поддержки молодежи), а также реализует информационный проект «Молодежный сервер». Для объединений и учреждений, работающих с молодым поколением, существует информационная система «Помощь детям и молодежи в Германии» (банк данных об осуществлении молодежной политики на федеральном и земельном уровнях).

Молодежный туризм стал неотъемлемой чертой образа жизни молодого поколения в Германии. К услугам молодежи — широкая сеть молодежных туристических баз внутри самой Германии (более 600, они объединены в Союз германских молодежных туристических баз), расположенных, как правило, в наиболее живописных местах, а также свыше 400 домов для Молодых любителей природы, пребывание в которых обходится молодым немцам весьма недорого. Организацией летнего отдыха и путешествий молодежи занимается и ряд самостоятельных молодежных организаций. В частности, Федеральное рабочее объединение евангелических молодежных служб для организации каникул предлагает своим членам и другим молодым людям адреса более 5000 некоммерческих и

самоуправляемых групповых размещений молодежи, путешествующей по Германии. Подобные услуги оказывают и Центры информации для молодых граждан и Бюро путешествий для молодежи.

Международное молодежное сотрудничество Германии осуществляется на основе межправительственных договоров более чем с 30 странами. Координацией этого сотрудничества (прежде всего на межгосударственном уровне) занимается федеральное Министерство по делам семьи, пожилых людей, женщин и молодежи. В европейских структурах и организациях молодежного профиля Германию представляет Немецкое агентство за программу действий «ЕС-Молодежь». Сама германская молодежь имеет возможность оказывать влияние на осуществление международного молодежного сотрудничества через свои основные надрегиональные структуры — Германский федеральный круг молодежи и Круг политической молодежи, образующие Германский национальный комитет по международной работе с молодежью. Международное сотрудничество осуществляется в форме обменов и встреч групп молодежи и специалистов по молодежной и социальной работе, а также по специальным программам обучения и повышения квалификации в рамках определенных тем и областей. Исполнительным органом, обеспечивающим выполнение программ международных молодежных связей Германии является Международная служба молодежного обмена и посещений Федеративной Республики Германия (создана еще в 1967 году), подчиняющаяся Федеральному министерству по делам семьи, пожилых людей, женщин и молодежи. Эта служба обеспечивает информационную и консультационную базу международного молодежного сотрудничества как для германских участников, так и для их зарубежных партнеров.

Для улучшения двустороннего молодежного сотрудничества и в рамках достижения исторического примирения с рядом стран по инициативе Германии были созданы специализированные структуры: Германо-Французское молодежное бюро (Deutsche-Französische Jugendwerk), Германо-Польское молодежное бюро (Deutsche-Polnische Jugendwerk), Балтийский секретариат по молодежным вопросам (информационная и организационная сеть для молодежных обменов стран бассейна Балтийского моря), Координационный центр германо-чешского молодежного обмена «Tandem» и Координационный центр германо-израильского молодежного обмена «ConAct», а в 2005 году и Координационное бюро германо-российского молодежного обмена [1, с. 40–41]. Фонд «Германо-российский молодежный обмен» был основан в феврале 2006 года в процессе реализации соглашения между Германией и Российской Федерацией о сотрудничестве в области молодежной политики на принципах государственно-частного партнерства. Фонд финансируется Федеральным министерством по делам семьи, пожилых людей, женщин и молодежи, Вольным и Ганзейским городом Гамбург, фондом имени Роберта Боша и Восточным комитетом немецкой

экономики и преследует исключительно и непосредственно общественно полезные цели. Задачей фонда является содействие школьному и молодежному обмену, придание новых импульсов сотрудничеству. Таким образом, вносится вклад в развитие традиционно дружественных отношений между народами обоих государств и принимается во внимание значение молодого поколения при формировании настоящего и будущего германско-российских отношений.

На сегодняшний день сфера молодежных объединений в Германии характеризуется многообразием направлений деятельности; плюралистичностью по формам и механизмам реализуемых программ и проектов; добровольно-

стью вступления в организации и движения; увеличением числа незарегистрированных общественных объединений; локальностью масштабов деятельности (большинство объединений работают на региональном и местном уровне); ориентацией на решение насущных проблем общества и, в частности, различных групп молодежи: трудоустройство, жилье, организация досуга, образование и здравоохранение, благотворительность. Являясь важной формой самоуправления, молодежные организации, объединения и движения призваны представлять интересы молодежи в государственной молодежной политике, реализуя тем самым ее субъектность во всех сферах жизнедеятельности общества.

Литература:

1. Арефьев А.Л. Молодежные обмены между Россией и Германией: статистический и социологический анализ. — М.: Центр социального прогнозирования, 2008. — 340 с.
2. База данных по международной работе с молодежью. ГЕРМАНИЯ / IJAB (IJAB Центр международной работы с молодежью ФРГ з.о.) Godesberger Allee 142–148, 53175 Bonn Май 2008
3. Немецко-русский справочник по профессиональной ориентации. Германия / А. Образование: школа и вуз [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — <http://www.austausch.org>

Непрерывное образование как основополагающее условие развития современного общества

Чорная Алена Димитриевна, магистр

Украинский государственный химико-технологический университет (г. Днепрпетровск, Украина)

Понятие образования в широком плане является постоянно изменяющимся, что соответственно влечет за собой переориентирование его целей, функций, состава, появления новых образовательных структур и соответствующих социальных институтов.

В современном мире в условиях научно-технического прогресса наблюдается тенденция снижения качества образования на всех уровнях образования: дошкольном, среднем, высшем и т.д. В свою очередь это вызывает упадок во всех сферах деятельности человека и общества в целом. Но ведь именно через рост образованности личности лежит путь к преодолению децессионизма в современном мире.

Причин этих явлений масса, и они не могут быть полно и четко идентифицированы в условиях постоянной динамики процессов образования. Как основные и наиболее глобальные из них следует выделить следующие:

— невозможность современной системы образования обеспечить конкурентоспособность человека узкой специализацией его подготовки, либо наоборот, слишком обобщенной;

— низкий уровень общего развития личности, сопровождающийся снижением нравственности и гуманности, отсутствием четких целей своей деятельности, ростом прагматизма и эгоцентризма современного человека;

— термин «престижность образования» утратил четкое интерпретирование в умах современности.

Образование — это целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах личности, государства, общества, согласно закону «Об образовании»¹. И неспроста интересы личности выставлены на первое место. Упадок всего общества начинается с одного человека. И, зачастую, именно то представление об образованности, которое закладывается в человека в начале его пути саморазвития (в период дошкольного воспитания) и развивается далее системой формального образования, определяет его поведение на долгие годы. Поэтому очень важными являются закрепление (используя опыт и реальные примеры) правильного прообраза системы образования, набора базовых качеств, которыми должна обладать современная личность, путей их достижения и развития на протяжении всей жизни. Причем этих личностей необ-

¹ Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 N 3266-1.

ходимо соответствующим образом воспитать, привить им необходимые качества и умения, начиная с детского сада, бережно передавая с одного уровня на другой, развивая их способности с учетом их природных особенностей. И существенная проблема здесь — в мотивации труда учителей и преподавателей на использование прогрессивных методик и технологий обучения, на непрерывное собственное развитие. А, учитывая факт постепенной естественной убыли ученых старшего поколения, и то, что наука и преподавание не являются популярными направлениями деятельности среди современной молодежи, то задача раннего выявления и содействия в развитии талантливой молодежи, крайне актуальна.

Здесь, как следствие вышеперечисленных, на первый план выходит проблема обеспечения преемственности образовательных программ разных уровней. Необходимо четко понимать какие качества обучающегося (качественная характеристика) и какой уровень знаний (количественная характеристика) необходимы для перехода с текущего на следующий уровень и т.д. Очевидно, что на современном этапе мирового экономического и общественного развития наиболее важной глобальной проблемой следует считать непрерывность образования. Как же трактовать «непрерывность» образования в данном контексте?

Предполагается, что для подтверждения соответствия уровня развития современной личности необходимо, вместо получения образования на всю жизнь, перейти к процессу образования через всю жизнь.

В XXI в. концепция образования на протяжении всей жизни приобрела ключевое значение. Она является ответом на вызов, который бросает нам быстроменяющийся мир. Необходимость возобновлять образование, профессиональную подготовку возникает каждый раз, когда человек сталкивается с новшествами, появляющимися в его профессиональной и личной жизни. Подобная необходимость приобретает все большую актуальность. Для государства и общества непрерывное образование становится ведущей сферой социальной политики по обеспечению благоприятных условий общего и профессионального развития человека, механизмом воспроизводства профессионального и культурного потенциала, условием развития общественного производства.

То есть, каждому человеку необходимо «непрерывно» обучаться и развиваться на протяжении всей жизни для сохранения и повышения своей конкурентоспособности, для раскрытия собственного потенциала, самосовершенствования и постоянного роста как личности. Но, как правило, люди преследуют лишь цель достижения материальных благ, и одна из причин этого — в коррумпированности современного мира.

Конечно, такая форма мышления это результат искажения ценностных ориентаций, следствие разрыва между образованием и культурой, когда получение любой ценой высшего образования, точнее диплома о высшем образовании, становится важным условием

жизнеобеспечения, социальной адаптации личности. Это еще одно серьезное препятствие на пути становления непрерывного образования как принципа жизни современного человека. И для преодоления его необходимо изменить понимание конкурентоспособности, сделать его более гуманным и перенаправить в сторону «развития с целью развития», не забывая про самоактуализацию своих ценностей и творческого потенциала в образовательном процессе.

Без решения этой проблемы нельзя решить главных задач, стоящих перед образованием, как организованной структурой общества: для чего, чему и как обучать в новых социально-экономических условиях. Чем же вызвана объективная необходимость решения этой проблемы?

Постоянная актуализация знаний, полученных в результате образования, вызвана потребностью решать в процессе трудовой деятельности непредвиденные и все усложняющиеся социальные и профессиональные задачи. А возникновение различных форм организованного послевузовского образования, например, такого социального института, как повышение квалификации (частично роль «второй школы» взяли на себя средства массовой информации, прежде всего Интернет), различные виды и способы неформального параллельного образования и самообразования призваны в определенной мере лишь компенсировать недостатки сложившейся ситуации.

Сегодня ситуация усугубляется также неумением обеспечить целостность и актуальность образовательных программ. Состав дисциплин в рамках той или иной специальности, последовательность их освоения и, главное, содержательная часть часто далеки от тех требований к специалистам, которые выдвигаются сегодня на рынке труда. Это вызвано отсутствием необходимой материальной базы вузов, нежеланием педагогов «старой школы» развиваться и корректировать образовательные программы дисциплин, опираясь на новые достижения и тенденции мировой науки. Чаще всего имеем «передачу» опыта прошлых лет и базовых знаний по учебникам 70–80-х годов прошлого века.

Разрешить эти проблемы возможно только если сформировать единые образовательные программы по основным направлениям профессионального образования, а также полные и всесторонние характеристики выпускников и педагогов, опираясь на соответствующие государственные образовательные и профессиональные стандарты, но с учетом требований потенциальных работодателей.

Только так удастся обеспечить выпуск востребованных компетентных специалистов, обучающихся в соответствии с запросами и перспективами развития рынка труда государства.

Рассмотренные проблемы и сущность непрерывного образования позволили сделать следующие выводы:

— непрерывное образование — проблема, вызванная к жизни современным научно-техническим развитием мира;

— непрерывное образование является основной педагогической проблемой современного этапа мирового развития;

— сущность непрерывного образования следует понимать как пожизненный процесс, цель которого — всестороннее развитие человека, его биологического, социального и духовного потенциала, но прежде всего постоянное профессиональное самообразование, вызванное необходимостью обновлять устаревающие знания и умения, по-

лученные во время обучения.

То есть, непрерывное образование как своеобразный ответ на технологический прогресс, поставивший труд человека в состояние функциональной безграмотности, должно стать сегодня новым способом образовательной деятельности, обеспечивающим опережающее развитие человека, формирование у него прогностических качеств, но опирающихся на социокультурную сферу.

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Развитие представлений о личностном и профессиональном облике учителя в отечественной педагогике XVIII начала XX века

Ляшенко Людмила Анатольевна, старший преподаватель
Ставропольский государственный педагогический институт

В российской педагогике многие ученые занимались проблемой личного и профессионального облика учителя.

Так, по мнению многих педагогов, учитель по существу своему — носитель и проводник культуры, центр тяжести лежит исключительно в пробуждении и направлении умственных и нравственных сил, а прохождение алфавита, нумерации — это дело второстепенное. «Учитель призван формировать молодое поколение по тому идеалу, в котором заключаются всё лучшие чаяния и надежды человечества. Учитель будет подобен тем первым волокнам, которые реагируют на всякое внешнее влияние и осуществляют все волевые и разумные импульсы нервных центров. Учитель должен быть так же здоров и чувствителен, как нервный аппарат у нормального и развитого организма. Лицо, страдающее «дальтошумом», или совершенно умственно слепое, не способное улавливать новые течения, не имеющее чутья находить дорогу в лучшее будущее — не может быть учителем, учитель — садовник, прививающий дичкам ростки высших сортов яблонь, способных расти в данном климате, на данной почве и при данном уходе» [2, с. 105].

Огромная работа по проблеме личностных и профессиональных качеств учителя была проведена С. Миропольским. Основу всего составляет призвание учителя. Каждый человек собирающийся стать учителем должен хорошо подумать его ли это призвание. На учительство надо смотреть как на дар Божий. Этот дар проявляется в детстве, в стремлении учить других детей, делиться с ними знаниями, служить и помогать слабейшим. Так же важно обнаружить способность просто и вразумительно рассказывать, в способности с теплотою и сердечностью, терпеливо руководить другими.

Следует отметить, что учитель больше воспитатель. Конечно, очень важны знания, но ещё более важно то, каким человеком уйдет от тебя ребенок, ведь говорят: «учимся не для школы, но для жизни». Приобретенные знания могут забыться, а хорошее воспитание останется в человеке на всю жизнь.

Поэтому, тем кто готовится к учительству весьма важно понять и усвоить идеальный образ учителя в высочайшем и истинном значении этого слова. Конечно, полного совершенства не дано человеку на земле, но стремление к нему составляет высокий нравственный долг человека.

Поэтому важно рассмотреть нравственные и умственные качества учителя.

В основе всех нравственных качеств учителя должна лежать религиозность. Религия исповедуется не одним умом и словом, но сердцем и жизнью. Такое исповедание веры образует религиозную настроенность, составляющее первое и главное нравственное качество в учителе. Учитель, религиозно настроенный, без особых усилий внесет в школу дух церковности, он и на дело свое будет смотреть, как на служение Богу.

По самой идеи призвания своего, учитель школы есть верный сын отечества, иначе он недостойно носил бы свое звание. Любовь к отечеству предполагает любовь и верность престолу — тому, что составляет крепость отечества, его силу, залог величия, блага и будущности. Он должен воспитывать в детях национальное сознание и укреплять в них национальное чувство, пробуждать в них ту крепкую любовь к отечеству, которая готова на всякое самопожертвование.

Добросовестность составляет высокое нравственное качество учителя и состоит в непосредственной связи с живым чувством долга. Добросовестный учитель прежде всего не примет на себя обязанностей учительства легкомысленно, не чувствуя в себе призвания к нему, а, приняв обязанности, будет смотреть на исполнение их, как на нравственный долг. Добросовестность спасет учителя от опрометчивости в суждениях, от поверхностного увлечения мнимыми авторитетами, которых в современной педагогике расплодилось великое множество [2, с. 76].

Учитель должен иметь установившийся характер. Человек с характером имеет твердые и определенные цели, с которыми он согласует свои слова, мысли и поступки. Характер дает учителю устойчивость, последовательность в действиях и нравственную силу, которая особенно отражается на дисциплине в школе. Учитель должен быть справедлив, относится к детям ласково и приветливо. Достоинство и решительность действий учителя должны сливаться с веселой и ласковой снисходительностью, свежестью и живостью духа — спокойствием и благородием.

Кто хочет быть учителем, тот должен уметь учить, т.е. должен обладать искусством передавать свои познания другим. Хорошо учить может не всякий. Это трудное

искусство требует таланта, знаний, практического умения, опытности и упражнения. Опытность приобретается только посредством многолетних практических занятий.

Наконец, не излишне сказать о внешности учителя, о манерах его и способах выражения, ибо внешняя сторона производит на детей впечатление, вызывает их подражание. Внешность хорошего учителя характеризуют: спокойствие, степенность, важность в движении, твердая походка, прямой открытый взгляд; ясная отчетливая речь, умение держать себя с достоинством и в то же время ласковое, приветливое выражение лица.

Что касается внешних отношений учителя, то в отношении к лицам начальствующим учитель обязан обращаться почтительно. Лица же учебного начальства должны встречать от учителя радушие и готовность ознакомиться их со всей жизнью школы. Скромность и вежливость приличны истинному достоинству учителя, и они всегда будут оценены. Угодливость, лесть и приниженность в учителе так же нежелательны, как гордость и высокомерие.

Отношения учителя к родителям учащихся должны быть простые, добрые основанные на взаимном уважении. Достойное поведение учителя, рано или поздно, всегда будет оценено; нравственный же авторитет учителя, это и авторитет школы.

Известный писатель Лев Николаевич Толстой внес немалый вклад в изучение проблемы личностных и профессиональных качеств учителя. На написание педагогических статей его вдохновили поездки за границу, где он смог увидеть их образование и их учителей. И вот, что нам удалось найти в его статьях.

«Всякий учитель, — говорил Толстой, — должен знать, что каждая изобретенная метода есть только ступень, на которое должно становиться для того, чтобы идти дальше, должен знать, что ежели он того не сделает, то другой усвоив себе эту методу, на основании её пойдёт дальше и что так как дело преподавание есть искусство, то оконченность и совершенство недостижимы, а развитие и самосовершенствование бесконечны» [4, с. 55].

Ознакомившись с его статьями, вот какие выводы можно сделать. Учитель должен иметь и интерес и только благодаря ему он действует, пробуждая интерес в детях. Учитель никогда не позволяет себе думать, что в успехах виноваты ученики: их леность, шаловливость, тупоумие, глухота, косноязычие. Он должен твердо понимать, что виноват только он, и на каждый недостаток ученика или учеников.

По словам Водовозова, «главнейшая забота для школы должна состоять в том, чтобы найти хорошего учителя». Он должен быть человеком знающим, «программа его знаний должна быть не столько обширна, сколько разнообразна» [1, с. 109]. Таким образом, естествоведение займет видное место в кругу его знаний. Особенное изобретательность и опытность учителя необходимо, чтобы уметь упрощать всякое объяснение предмета, наглядно знакомить с тем или другим законом природы. Вообще

искусство учителя должно состоять в том, чтобы заставить учеников как можно более трудиться и обратить их труд на пользу науки.

«Мы представляем учителя человеком здоровым, физически развитым и сильным, в нем есть и русская удаль, физическая сила и удаль пользуются большим почетом в народе. Но эта сила и удаль имеет в нем разумное применение, служить ему к сближению с людьми. В свободное от занятий время он ходит по селу, помогает там и сям делом и советом» — говорил Водовозов [1, с. 77].

Профессор П.Ф. Юркевич писал о том, что народная школа есть существо субъективнейшее. Наука в ней не сделает ничего, если не исчезнет с своею объективностью в субъективных силах и методах действующих сил. Методы можно найти, но сила метода заключается в учителе. Наилучший метод есть тот, которым вполне владеет учитель.

Также, учителя должны отличать два свойства: авторитет и любовь. Без этих свойств, все воспитательные меры будут сопряжены с насилием, и не будут встречать со стороны детей добровольного послушания, а это значит, что они потеряют свою воспитательную силу.

Учителю должно быть присуще единство — природы и культуры, долга и чистого удовольствия, науки и жизни, знаний и дел, мыслей и чувств, самостоятельности и уважения к авторитету, особенно же единство нравственного, умственного религиозного образования, только такое единство может осуществить идею добра в духе воспитанника. Но занятия учителя должны быть проникнуты не только идеей долга, но также идеей благожелания. Вызываемая этих духом деятельности любовь учеников к учителю облегчает задачу управления и надзора при обучении.

Ласковость в обращении, участие к личным радостям, и печальным состояниям детей, частые, хотя бы и незначительные благодеяния, которые оказывать детям учитель имеет бесчисленные поводы, терпеливость при занятии с ними, светлый тон всего поведения, живые и изящные формы дела и слова — это общеизвестные, но в своей совместности очень сильные и верные средства для возбуждения детских симпатий и привязанностей.

Святейшая обязанность учителя постоянно заботиться о самообразовании, потому что кто не идет вперед, тот пятится назад, и образование, не обновляемое непрерывно самообразованием, теряет прекрасные качества свежести, силы и живости. Сюда же относится обязанность добросовестно приготавливать уроки для преподавания, потому что это приготовление уроков есть один из способов продолжающегося самообразования, и кроме того, не приготовленный заново, будет носить на себе следы, старого, а не свежей, разумной мысли [5, с. 23].

Педагогический писатель Ф.Мерль перечисляет следующие свойства, присущие хорошему учителю: он должен быть верен самому себе, обходителен, благоразумен, бескорыстен, добр, нравственен, религиозен, усерден, обходителен, приличен; он должен сознавать свое достоин-

ство, заботится о самообразовании и служить образцом [3, с. 89].

Таким образом, следует отметить, что требования к учителю в XIX веке были намного строже, чем в настоящее время. Особый упор в то время был сделан на нравственные качества учителя, а также внимание больше

уделялось воспитанию, нежели учению. Поэтому учитель должен был обладать духовностью, добротой, терпеливостью и хорошо знать Закон. Говоря об отличиях с современными требованиями, следует отметить, что требуемые качества одинаковы, смягчаются лишь их границы выполнения.

Литература:

1. Демков М.И. Старые и новые педагоги, их жизнь, мысль, труды. Очерки деятельности и избранные места из трудов прежних и новых, иностранных и русских педагогов. Для учащихся и учащихся в народных школах. — М., Ступин, 1912. — 182 с.
2. Миропольский С. Учитель, его призвание и качества, значение, цели и условия его деятельности и воспитание и обучение. — СПб., 1897. — 148 с.
3. Сосновский А. Гениальные представители лучших сторон звания. — Киев, 1901.
4. Тулупов Н.В. Л.Н. Толстой, как педагог. — М., 1911. — 79 с.
5. Шпет Г. Философское наследство П.Ф. Юркевича//Вопросы философии и психологии. — М., 1914. — №4. — с. 23—28.

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Проблемы и перспективы развития образования

Логинова Наталья Владимировна, преподаватель
Кузнецкий индустриальный техникум (г. Новокузнецк)

Одной из наиболее важных стратегических задач, стоящих перед Россией, безусловно, является задача построения в стране инновационной экономики. Инновационная экономика, с одной стороны, является отражением происходящих в стране кардинальных изменений, а с другой стороны, сама является источником перемен. При этом экономика инновационного типа не может быть создана чисто технологически, так как этапы ее конструирования еще не обоснованы. И зарубежный опыт далеко не всегда адекватен российской действительности.

Инновационная экономика основана на генерации избыточного потока инноваций, постоянном задании новых ориентиров, в технологическом соревновании [2, с. 7]. Таким образом, важно обеспечить непрерывное возникновение инноваций, то есть таких нововведений в экономике, которые привели бы к повышению эффективности системы в целом. Политическая задача построения инновационной экономики требует формирования инновационно-ориентированной системы образования [4, с. 180], что приобретает особую **актуальность** в настоящее время.

Цель данной статьи — рассмотреть основные проблемы и перспективы развития образования в условиях инновационных процессов.

Инновационный процесс — это процесс преобразования научного знания в инновацию [2, с. 17]. Образование же является инновационно-ориентированным лишь в том случае, когда одной из основных компетенций, которые приобретают люди, является умение создавать новое [4, с. 180]. Это, безусловно, является частью учебно-познавательной компетенции, включающей в себя владение механизмами целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки успешности собственной деятельности, эвристическими методами решения проблем, способностью к деятельности в условиях неопределенности.

К числу важных, с точки зрения инновационно-ориентированного образования, компетенций следует добавить *информационную* (способность самостоятельно находить, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию) и *коммуникативную* (владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работать в группе, знакомство с различными социальными ролями).

Невозможно заранее подготовить студента к известному и понятному будущему. Невозможно дать ему гарантии трудоустройства по той специальности, которую он получит в образовательном учреждении. Возможности точного прогнозирования рынка труда, востребованности профессий, ранней профессиональной ориентации с каждым годом падают. В информационном обществе любые прогнозы носят весьма неопределенный и альтернативный характер, так как число конкурентных трендов постоянно растет, вероятность осуществиться для каждого отдельного взятого — снижается. Поэтому чрезвычайно важно готовить будущего выпускника техникума к любым переменам, какими бы немислимыми и неожиданными они не были. Такого рода подготовка обеспечивает возможность хотя бы удержаться «на плаву» в потоке изменений, а в лучшем случае научит понимать и усваивать новые смыслы, разрабатывать оригинальные технологии.

Современная российская система образования пока слабо ориентирована на работу по внедрению инновационных компетенций. Это становится очевидным при рассмотрении следующих проблем:

— Образовательные стандарты и рабочие программы. Образовательные стандарты — это нормы, достаточно жестко регламентирующие как содержание, так и форму учебного процесса. Они состоят из огромного перечня фактов в разнообразных областях знания, которые студент должен усвоить, и набора техник по их освоению. Безусловно, это необходимо. В отсутствии базовых знаний и навыков человеку невозможно ориентироваться в мире, выполнять профессиональные обязанности. Но сейчас в условиях инновационных процессов необходимо развитие творческого потенциала обучающихся, умения неординарно мыслить в нестандартных ситуациях. А во многих образовательных учреждениях на уроках используются такие технологии, как теория решения исследовательских задач (ТРИЗ) или технология развития критического мышления (ТРКМ)?

— Система оценки знаний. Вся система оценки, по сути дела, работает по такой схеме: сначала обучающиеся запоминают информацию, потом экзаменаторы проверяют полноту усвоения материала. А сейчас необходимо давать обучающимся больше возможностей самостоя-

тельно, творчески подойти к закреплению материала, подготовить проект, написать эссе или сочинение.

— Организация учебного процесса. Достаточно заглянуть в типичную аудиторию образовательного учреждения, увидеть, как там устроено учебное пространство — и сделать выводы. Есть зона для преподавателя, в которой он представляет материал (со всеми атрибутами вплоть до электронной доски) — и ряды парт, за которыми по двое сидят обучающиеся. Из такой организации пространства следует линейная двусторонняя коммуникация — информация поступает от преподавателя к обучающимся и обратно. Групповая работа затруднена, а индивидуальная работа преподавателя со студентом — тем более. Типовая схема урока выглядит следующим образом: «проверка домашнего задания — сообщение нового материала — закрепление». По ней проходит большая часть занятий. Работа же с новым и деятельность в условиях неопределенности предполагает развитие способностей к рефлексии, анализу личностной динамики обучающегося. Сколько времени отводится индивидуальной рефлексии студента и преподавателя на уроке? Обладают ли все преподаватели необходимыми компетенциями для ее организации? Между тем, рефлексия — это техника, которую необходимо осваивать целенаправленно. Форматом, позволяющим организовать это, является например, тьюторство. В скольких образовательных учреждениях оно введено?

— Устройство самой системы образования. Одним из необходимых условий того, чтобы система образования стала инновационно-ориентированной, является способность самой системы воспринимать инновации, меняться, гибко реагировать на изменения окружающего мира. Однако, российская система весьма консервативна. Обратная связь от двух потребителей — обучающихся и работодателей, налажена слабо. Проблема усугубляется тем, что образование — услуга, качество которой очень сложно оценить. Обучающийся может так и никогда не понять, как повлияло на его судьбу полученное образование в каком-то образовательном учреждении. Кроме того, для абитуриентов, студентов и их родителей рейтинг образовательного учреждения в большей степени означает престиж, а не качество образования. Что же необходимо сделать, чтобы улучшить качество образования, развить «инновационное мышление» у обучающихся и, как результат, модернизировать систему образования в целом?

Обозначим некоторые очевидные перспективы разрешения такой модернизации образовательной системы [4, с. 188]:

— Необходимо усилить дифференциацию обучающихся. Например, в систему может быть заложен принцип ранжирования обучающихся с целью деления их на две категории — получающих базовое образование и получа-

ющих образование «инновационное». Мотивация попадания в «инновационную» категорию — более высокое качество образования, получение грантов, поступление в престижное образовательное учреждение, как следствие, устройство в перспективе на более высокооплачиваемую работу. Отнесение к той или иной категории — решение не окончательное. Теряя или набирая рейтинг, обучающийся до какого-то момента может перемещаться из категории в категорию. Разделение на категории может выражаться во времени (часть учебных часов в обязательном порядке занимает базовый уровень, часть — повышенный), в финансировании (базовый уровень гарантированно финансирует государство, инновационный — государство совместно с бизнесом и физическими лицами).

— Готовить новые кадры для образовательной системы, направлять специалистов на стажировки, обучение, профессиональную переподготовку, повышение квалификации, обеспечивающее включение действующих педагогических кадров в решение задач модернизации общего образования.

— Разрабатывать и реализовывать эффективные формы дополнительного профессионального образования, в том числе на основе интерактивных методов обучения с применением дистанционных образовательных технологий.

— Проводить исследования для определения приоритетных научных направлений в педагогике, психологии и методике преподавания дисциплин в целях координации научной работы и повышения эффективности использования научного потенциала системы педагогического образования.

— Введение нового перечня профессий, направлений подготовки (специальностей) в сфере среднего профессионального образования и соответствующих ФГОС, разработанных в целях формирования образовательных программ, адекватных мировым тенденциям, потребностям рынка труда и личности.

Внедрение новых образовательных технологий и принципов организации учебного процесса, обеспечивающих эффективную реализацию новых моделей непрерывного образования, в том числе с использованием современных информационных и коммуникационных технологий.

Подводя некоторый **итог** предложенным подходам к построению инновационно-ориентированного образования в России, можно увидеть, что они сводятся к двум идеям:

1) выстраиванию четкой системы ранжирования обучающихся, преподавателей, образовательных заведений;

2) принципиальному разделению образования на две сферы — «базовую», гарантированную государством, и «инновационную», функционирующую в рыночных условиях.

Литература:

1. Брегг Э. Новые идеи, которые разрушают шаблоны [Текст]: учеб. пособие / Э. Брегг. — М.: Инфра-М, 2008. — 272 с.

2. Кузнецова С.А. Инновации: от идеи до проекта [Текст]: учеб. пособие / С.А. Кузнецова В.Д. Маркова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Новосибирск.: Новосиб. гос. ун-т, 2011. — 95 с.
3. Ривкин С. Мудрая идея: от замысла к успешным инновациям [Текст]: учеб. пособие / С. Ривкин. — СПб.: Питер, 2003. — 240 с.
4. Супрун В.И. Инновации и современность [Текст]: сб. ст. / В.И. Супрун. — Новосибирск.: Тренды, 2010. — 205 с.

Типовые подходы к анализу сущности образовательного пространства

Федоров Владимир Николаевич, кандидат географических наук, доцент
Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова

Важной задачей современного этапа развития российского общества является создание единого образовательного пространства, объединяющего территориальные образовательные системы разного типа и уровня, и призванного обеспечить возможность равного доступа гражданам к образовательным ресурсам.

Понятие «пространство» является одной из важнейших основополагающих категорий в области научного познания и довольно широко используется в различных сферах деятельности. В педагогическом сообществе словосочетание «образовательное пространство» (или — среда, — социум, — сфера) и его производные — «географическое», «экономическое», «социальное», «геополитическое», «гуманитарное» и т.д. выделяются в философском, гносеологическом, семантическом, культурологическом, системном, синергетическом, герменевтическом и прочих аспектах, разрабатываемых в современной теории и практике образования.

В философии пространство — «это всеобщая форма бытия материи» [4, с. 519], ее важнейший атрибут; это абстрактное понятие, выражающее существование связи вещей друг с другом, порядок их размещения относительно друг друга. По мнению Алаева Э.Б., под пространством, очевидно, должна пониматься объективная, всеобщая и познаваемая форма существования географических объектов [1, 98 с.].

В научной литературе «предметные» пространства выделяются, как правило, по содержательно-функциональному признаку в соответствии с целями и задачами исследования, т.е. по природе установившихся связей между рассматриваемыми объектами.

Сформировалось несколько подходов к определению сущности понятия образовательного пространства:

1. Личностно-средовой.

В педагогической науке «пространство» является концептуальной категорией, отражающей совокупность отношений между участниками образовательного процесса. Структурная композиция (форма сочетаний) и архитектура (модельное построение) пространственных элементов образования отражают исторические этапы его становления, закономерности и принципы организации в конкретных условиях социокультурной среды. С позиции

средового подхода образовательное пространство — это социально-интегративная среда (или совокупность сред), оказывающая влияние на социализацию личности. При этом последняя предполагает обязательное присутствие субъекта образования и его активное взаимодействие с ближайшим окружением

2. Ресурсный.

Образовательное пространство (в отличие от образовательной среды) характеризуется в значительной степени объективным характером и представляет собой ресурс (средство) моделирования образовательных систем, необходимым для «поддержания факторов процесса воспроизводства», что способствует устойчивому и комплексному развитию территориальных социально-экономических систем (общества, социума), а в нашем понимании — механизмом (инструментом) и средством (методом) их модернизации.

При этом в раскрытии сущностных его характеристик акцент делается на эффективность использования имеющихся внутренних возможностей и целевого привлечения внешних. Наличие ресурсного потенциала, несомненно, предопределяет содержание, структуру и направленность развития пространственных систем, характер внутри — и межотраслевого их взаимодействия.

Объединяя в себе взаимосвязанные территориальные рынки различного содержания, образовательное пространство обеспечивает необходимые условия для реализации прав граждан на получение доступа к образовательным ресурсам всех уровней и ступеней организации.

3. Культурно-гуманистический.

Сущностной характеристикой образовательного пространства является его вариативность и многопрофильность, которые взаимосвязаны с многофункциональностью. Вариативность как разнообразие видов деятельности проявляется во всех пространственных компонентах (целевых, содержательных, процессуальных), способах и характере взаимодействия субъектов, формах их организации, специфике протекания интеграционных процессов и т.д.

Развитие социального партнерства, укрепление национальных традиций в семье и обществе, несомненно, укрепляют «поликультурное пространство», формируют

толерантность поведения и создают условия для самоидентификации личности. Подобный аксеологический подход (от греч. *axia* — ценность и *logos* — слово, идея) базируется на культурно-гуманистической концепции образования и направлен на создание многомерного социально ориентированного пространства, позволяющего учитывать общечеловеческие ценности.

4. Социально-географический.

Следует констатировать, что образовательное пространство является частью географического пространства, т.е. совокупностью природных, социально-экономических, историко-культурных, политико-правовых и пр. характеристик территории, взятых в их отношении к образованию.

В теории педагогики и географической науки понятие «образовательное пространство» используется, как правило, в ракурсе (контексте) территориальной приуроченности тех или иных объектов, процессов и явлений развивающихся во времени. Критериями их выделения являются «размер и протяженность», «масштаб (соразмерность) и компактность», «объемность и насыщенность», «вместимость и плотность», «привязанность к определенным координатам (местоположение)» и т.д. Это дает возможность объединить локальные образовательные учреждения и специалистов разного профиля и необходимой квалификации (в отличие от отраслевого подхода) в единое (комплексное) составляющее, установить общие правила, формы и методы сотрудничества и обеспечить совместную их деятельность и ответственность за конечный результат. Для него характерно межуровневое взаимодействие, когда одни и те же субъекты — участники образовательного процесса могут выступать как в роли управляемых агентов, так и управляющих органов.

Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что образовательное пространство является сферой взаимодействия субъектов образования с окружающей природной, социо-этнокультурной средой. Это обеспечивает преемственность различных уровней образования, непрерывность обучения и интеграцию различных сфер общества в единое целое.

Территориальная организация образования направлена на обеспечение доступа к ее ресурсам, в т.ч. инновационным, на реализацию современных видов и форм взаимодействия учебных заведений в рамках социума. При этом территория (лат. *territorium*, от *terra* — земля, страна) как особый вид «пространственного ресурса» и как фактор внешней среды обеспечивает взаимосвязь между субъектами образования, определяет их «взаиморасположенность и взаимоувязанность», упорядочивает характер взаимоотношений. В ее пределах (т.н. границах образовательного поля) функционируют образовательные группировки и комплексы, узлы и центры, зоны и округа и др. единицы разных таксономических уровней и форм сочетаний.

5. Системно-функциональный.

Современное образование направлено на построение

единого, но внутренне дифференцированного пространства на всех уровнях и ступенях его организации — от подготовительных групп дошкольных образовательных учреждений до системы послевузовского профессионального образования. Многомерность образовательной деятельности призвана обеспечить непрерывность, целостность, преемственность учебного процесса, в который органично включены все его субъекты — семья, государственные и общественные организации, средства массовой информации и т.д. Это позволяет выстраивать образовательный процесс на основе социокультурного творчества и компетентностного подхода, сконструировать модели «личностно-ориентированной деятельности» и «индивидуальной образовательной траектории», разрабатывать различные формы педагогического сотрудничества.

В рамках системно-функционального подхода под образовательным пространством понимается совокупность разноуровневых систем, где «большая система по отношению к меньшим образует соответствующее пространство». В границах «пространственного базиса» современного общества, каковым является образование, реализуются образовательные услуги, направленные на подготовку «социально адаптированного индивида», способного к различным видам профессиональной деятельности в соответствии с освоенными компетенциями.

Принцип системности — это интеграция основных компонентов образовательного пространства в общую структуру, «их вертикальная и горизонтальная координация в целях преодоления эклектичности, ведомственной разобщенности и отраслевой дифференциации». В условиях динамичных преобразований в теории и практике образования системный подход к изучению многообразия форм и методов взаимодействия разнородных элементов позволяет выделить перспективные направления и разработать концепцию их развития с внутренними и внешними преемственными связями. Все это актуализирует проблему изучения механизма функционирования образования в рамках конкретной территории и исследования его роли в воспроизводственном процессе. Следовательно, системный подход позволяет рассматривать объект как единое целое, состоящее из разных взаимосвязанных элементов, упорядоченного и сложноорганизованного.

6. Сетевой.

Моделирование развития единого интегрированного многоуровневого образовательного пространства осуществляется на основе универсальных законов и закономерностей эволюции сложных систем. При этом системный анализ обеспечивает внедрение в практику современных форм, методов и технологий, способствует конструированию эффективных моделей взаимосвязей и взаимоотношений территориально разобщенных образовательных учреждений различных типов и направленности [2, с. 90].

Проектирование форм и методов сетевого взаимодействия образовательных учреждений направлено на создание условий для доступа и повышения качества обра-

зовательных услуг, а также повышение эффективности управления ими в конкурентной среде. Архитектура взаимодействия включает не только внутренние элементы организации, но и предусматривает возможность привлечения внешних ресурсов. Так, внедрение сетевых форм и принципов организации учебного процесса с использованием информационно-коммуникационных (в т.ч. дистанционных) технологий удаленного доступа к информационным ресурсам (*call-центр, Интернет, E-mail сервисы, электронная почта*) обеспечивает эффективную реализацию модели «*инновационной образовательной среды*». Информационно-технические средства обучения способствуют интерактивному взаимодействию сетевых агентов, разработке технологических альтерна-

тивных моделей образования в рамках сетевого сообщества, способствуют продвижению новаций на рынок передовых педагогических технологий [3,45 с.].

Таким образом, сложность образовательного пространства как социальной системы, предполагает множественность аспектов рассмотрения каждого феномена и вариантов включения различных компонентов при их структурировании. Множественность описания единого образовательного пространства дает возможность представления его как сложного многоуровневого явления, включающего экономический, политический, идеологический, социально-культурный, правовой, информационный, собственно педагогический (содержательный), научно-методический уровни исследования.

Литература:

1. Алаев Э.Б. Социально-экономическая география Понятийно-терминологический словарь. — М.: Мысль, 1983. — 350 с.
2. Давыдова Н.Н. Сетевое взаимодействие школ, ориентированных на инновационное развитие // Народное образование. — 2012. — №1. — с. 88–94.
3. Павличенко Е.Н. Социальные сети как инструмент модернизации образования // Народное образование. — 2012. — №1. — с. 42–47.
4. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. — 2-е изд. — М.: Сов. энциклопедия, 1989. — 815 с.

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Гражданское и патриотическое воспитание детей, через организацию проектной деятельности в образовательном пространстве дошкольного учреждения

Бокова Татьяна Павловна, воспитатель;

Призова Людмила Борисовна, воспитатель;

Чикалова Светлана Михайловна, педагог дополнительного образования

МКС (К)ОУ «С (К)НШДС IV вида №33» (г. Юрга, Кемеровская обл.)

Первые чувства гражданственности и патриотизма. Доступны ли они дошкольникам? Исходя из многолетнего опыта работы в этом направлении, можно дать утвердительный ответ: детям, особенно старшего дошкольного возраста, доступно чувство любви к родному городу, к природе, к своей Родине. А это и есть начало патриотизма. Патриотическое воспитание — это основа формирования будущего гражданина. Задача воспитания патриотических чувств очень сложна. Чтобы достигнуть определенного результата, необходимо находить нетрадиционные методы воздействия на ребенка, на его эмоциональную и нравственную сферы. Причем такие методы, которые не казались бы ребенку скучными, чрезмерно назидательными, а естественно и гармонично наполняли его мировоззрение содержанием. Одним из таких методов является метод проектной деятельности, именно он на практике позволяет применять принципы диалогизма, соразвития, креативности, открытости. [1]

Начиная работу по патриотическому воспитанию нами был составлен перспективный план реализации проекта. Проект имеет следующие направления:

- семья, история семьи, родственники, семейные традиции, родословная;
- детский сад: дети, взрослые, игры, игрушки, традиции;
- город, его история, герб, традиции, выдающиеся горожане прошлого и настоящего времени, достопримечательности;
- область, страна, символика страны, её история, защитники Отечества;
- родная культура: праздники, традиции, народно-прикладное искусство, устное народное творчество, музыкальный фольклор, народные игры;
- объекты живой природы [2].

Осуществление проекта патриотического воспитания строится на основе реализации принципа единства деятельности детей и педагогов, сотрудничества со специалистами ДОУ (музыкальным руководителем, педагогом дополнительного образования, инструктором по физическому воспитанию, дефектологами) и семьями воспитан-

ников. Проект охватывает различные виды деятельности детей старшего дошкольного возраста, которые реализуются в таких формах работы, как тематические занятия (интегрированного характера), экскурсии, целевые прогулки, развлечения, праздники, встречи с интересными людьми, продуктивная деятельность, выставки. [3]

В группе оформлен центр по патриотическому воспитанию детей. Создана библиотека детской литературы, приобретены новые дидактические игры (лото, пазлы, парные картинки, набор солдатиков российской армии), наглядные пособия (карты, глобус, фотоальбомы, видеоматериалы и др.), а также атрибуты, связанные с государственной символикой.

Отличительной особенностью нашего проекта стало традиционное проведение конкурса «Юных чтецов». Один из таких имел название «Моя любимая Родина». В рамках «Театральной недели» мы проводим театрализованные представления на тему русских народных сказок: «Теремок», «Три медведя», «Гуси-лебеди» и др., а также народные развлечения — ярмарки, где дети в интересной интегрированной форме приобщаются к народным промыслам. Кроме того, каждой осенью в нашем детском саду проходит выставка «Дары осени», а весной — выставка пасхальных сувениров и яиц. Родители вместе с детьми каждый раз являются их активными участниками, лучшие работы отмечаются грамотами. Формирование таких чувств, как любовь к природе родного края, желание беречь её и защищать осуществляется в таких формах деятельности, как акции «Озеленим территорию детского сада», «Чистый детский сад», «Покорми птиц зимой».

9 мая, традиционно, в нашем детском саду проводится торжественный праздник, посвященный этой знаменательной дате. Задача этого праздника — проследить связь поколений, и поэтому почётные гости на нём — непосредственные участники тех событий. Многие ребята совместно с родителями создают альбомы и фотогазеты «История моей семьи в истории моей страны». В них они рассказывают о своих близких родственниках, участвовавших в важных событиях истории нашей Родины. Под

руководством педагога дополнительного образования дошкольники рисуют портреты ветеранов (своих прадедушек и прабабушек), а также готовят им поздравительные открытки и поделки.

Проектная деятельность по формированию патриотизма идет в тесном сотрудничестве с педагогом дополнительного образования. В разделе Изобразительное искусство предполагаются беседы о народных промыслах, праздниках, беседы о творчестве русских художников с рассматриванием репродукций картин. Полученные знания, дети реализуют в продуктивной деятельности: лепке (из глины, соленого теста и пластилина), декоративном рисовании, тематическом рисовании «Пейзажи родного края», «Дом, в котором мы живем», «Моя улица», «Любимые места города», конструировании «Мост через реку Томь», «Родной Храм», коллективная работа «Панорама города».

Наш город хоть и небольшой, но богат талантливыми художниками. Их работы часто экспонируются в городском музее детского изобразительного искусства народов Сибири и Дальнего Востока и выставочном зале краеведческого музея. У нас есть уникальная возможность приобщить детей к изобразительному искусству не через репродукции, которые зачастую оставляют желать лучшего, а посредством подлинных картин — работ художников нашего города, монументальной скульптуры. Работы наших художников — это прекрасный материал, с помощью которого можно успешно решать задачи нравственно-патриотического воспитания. На первом этапе работы в данном направлении был собран необходимый материал о художниках и скульптуре города. Определены объекты для экскурсий с детьми: музей детского изобразительного искусства народов Сибири и Дальнего Востока, городской краеведческий музей, детская художественная школа. В план работы также входит знакомство с памятником А.С. Пушкину, посещение Дворца культуры «Победа», Храма Рождества Иоанна Предтечи, Храма 14000 Вифлеемских Младенцев, Мемориального комплекса в память о

павших за Родину в годы Великой Отечественной Войны и мемориального комплекса «Три штыка».

На занятиях воспитанники знакомятся с творчеством А.М. Серова, Н.Н. Черкасова, А.И. Кухаря, Е.М. Свиридовой, а также с работами художника реставратора В.Н. Игоренко. Дошкольники с педагогами и родителями посещают выставки их картин и скульптур, слушают рассказы самих авторов о себе и своих работах, беседуют с художниками.

Приобщаясь к изобразительному искусству и архитектуре города, дети учатся не только выделять образы картин, видеть перспективу, определять цветовую гамму, получают знания о жанрах и видах изобразительного искусства, формируют умения использовать техники и приемы рисования и лепки, но и узнают историю родного города, особенности его природы и архитектуры, знакомятся с его жителями. И, конечно же, у детей рождается чувство любви, и гордости за свою малую Родину, так как они реально видят и общаются с талантливыми людьми, в произведениях которых отражена красота родного края.

Работа ведется в тесном сотрудничестве с родителями, формы взаимодействия с которыми также весьма разнообразны: тематические родительские собрания, круглый стол, совместные экскурсии, походы, поездки, праздники, выставки, создание фотоальбомов, плакатов, газет или статей с историей дома, в котором живет ребенок и его близкие. Интересным для детей и родителей стало задание создать Герб своей семьи и генеалогическое древо. Всё это способствовало развитию в детях таких качеств, как любовь к родному дому, семье, детскому саду.

Таким образом, воспитание патриотических чувств у детей дошкольного возраста — это многогранный и трудоемкий процесс, который затрагивает все стороны жизнедеятельности детей. Участие в этом процессе должны принимать и семья, и образовательные учреждения. Только общими усилиями можно воспитать поколение людей, которые станут полноценными гражданами, патриотами своей страны.

Литература:

1. Зукай Е.Ф. Проектный метод в патриотическом воспитании дошкольников. /Е. Ф. Зукай // Педагогика ДОУ. — № 1. — 2011. — с. 10–15.
2. Подрезова Т.И. Планирование и конспекты занятий по развитию речи детей в ДОУ. Патриотическое воспитание. /Т. И. Подрезова. — М.: Айрис-пресс, 2009. — с. 15–25.
3. Комарова Н.Г. Патриотическое воспитание детей 4–6 лет. Методическое пособие. /Н. Г. Комарова, Л.Ф. Грибова. — М.: Педагогическое общество России, 2010. — с. 5–25.

Сохранение и укрепление здоровья детей как результат профессиональной компетентности педагогов ДОУ

Величко Ольга Алексеевна, воспитатель
МБДОУ детский сад №27 общеразвивающего вида г. Уссурийск

В дошкольном образовательном учреждении первоочередной задачей является охрана и укрепление здоровья детей. Работа педагогов нацелена на поддержание у ребёнка бодрого, жизнерадостного настроения, профилактику негативных эмоций и нервных срывов; совершенствование всех функций организма, полноценное физическое развитие, воспитание интереса к различным доступным видам двигательной деятельности, формирование основ физической культуры, потребности в ежедневных физических упражнениях, воспитание положительных нравственно — волевых качеств.

Физическое воспитание в дошкольном образовательном учреждении осуществляется как на специальных физкультурных занятиях, так и в игровой деятельности и в повседневной жизни детей, в разнообразных формах организации двигательной деятельности.

В детском саду создаются благоприятные санитарно-гигиенические условия, соблюдается режим дня, обеспечивается заботливый уход за каждым ребёнком на основе лично-ориентированного подхода; организуется полноценное питание, ежедневное пребывание на свежем воздухе; систематически во все времена года проводятся закаливающие мероприятия, утренняя гимнастика, при наличии соответствующих условий организуется обучение детей плаванию. Во всех возрастных группах большое внимание уделяется выработке у детей правильной осанки.

Не остаётся без внимания расширение индивидуального двигательного опыта ребёнка, последовательное обучение движениям и двигательным действиям: правильной, ритмичной, лёгкой ходьбе, бегу, умению прыгать с места и с разбега, разным видам метания, лазанья, движений с мячами. Дети обучаются чётко, ритмично, в определённом темпе выполнять различные физические упражнения по показу и на основе словесного описания, разученные движения выполняются под музыку.

Воспитатели создают в дошкольном учреждении обстановку, способствующую формированию навыков личной гигиены. Детей учат осознавать ценность здорового образа жизни, бережно относиться к своему здоровью, знакомят с элементарными правилами безопасного поведения.

Систематически проводятся под руководством медицинского работника различные виды закаливающих процедур с учётом индивидуальных особенностей детей.

Ежедневно проводится утренняя гимнастика в проветренном помещении.

Во время организованной образовательной деятельности, требующей большой умственной нагрузки, и в промежутках между ними проводятся физкультминутки продолжительностью 1–3 минуты.

В дошкольном учреждении ведущая деятельность — игровая. В целях профилактики переутомления в дошкольном образовательном учреждении традиционные занятия заменены комплексными, которые проводятся в игровой форме.

Педагоги обеспечивают достаточную, соответствующую возрастным особенностям двигательную активность детей в течение всего дня, используя подвижные, спортивные, народные игры и физические упражнения.

Каждый месяц проводятся физкультурные досуги и праздники.

На современном этапе задача нашего общества — воспитание здоровых, гармонично развитых людей, обладающих высокой умственной и физической работоспособностью. Для успешного решения этой задачи важно, как говорится, «беречь здоровье смолоду». А значит, необходимо укреплять здоровье ребёнка с первых дней его жизни.

Эффективным средством укрепления здоровья, снижения заболеваемости и повышения уровня работоспособности детей является закаливание организма. Солнце, воздух и вода — факторы, при систематическом воздействии которых повышается устойчивость организма к меняющимся погодным условиям.

Закаливание — это не только обтирание или обливание, но и повседневные обычные процедуры, не требующие специальной организации, дополнительного времени: нахождение в помещении и на воздухе в соответствующей одежде, умывание прохладной водой, сон при открытой форточке, окне, активные занятия физкультурой.

Воздух действует как комплексный раздражитель, усиливая процессы обмена веществ, увеличивая количество гемоглобина и эритроцитов, укрепляя нервную систему. Благоприятное его воздействие проявляется и в настроении ребёнка — он становится бодрым, жизнерадостным. Использовать свежий воздух в целях закаливания необходимо постоянно, в любое время года. Особенно благотворно влияет холодный зимний воздух в сочетании с активными физическими упражнениями и играми. Для правильного развития ребёнка важно, чтобы он находился на воздухе зимой 4–5 часов, а летом почти весь день. Организуя прогулки детей на воздухе, взрослые должны создавать условия для их активной деятельности.

Хорошее средство укрепления здоровья — закаливание водой. Дети любят играть с ней; такие занятия улучшают настроение, вызывают у ребёнка радостные эмоции. Это надо использовать для оздоровления организма. Начинать водные процедуры лучше в тёплое время года. Умывать ребят прохладной водой. Вначале мыть руки до локтей, затем шею, лицо.

Одним из эффективных способов закаливания является контрастное обливание ног: сначала холодной водой — 24–25 градусов, затем тёплой — 36 градусов и вновь холодной.

Наиболее сильным оздоравливающим и закаливающим средством является купание в водоёме. Для здорового ребёнка оно допустимо в возрасте от 2 лет при температуре воздуха 25–28 градусов и воды не менее 22 градусов.

Надо помнить, что закаливающий эффект применяемых воздействий зависит от систематичности, непрерывности использования, постепенно нарастающей интенсивности процедур, учёта индивидуальной чувствительности ребёнка.

Если меры по укреплению здоровья ребёнка, проводимые в детском саду, дополняются ежедневными упражнениями и подвижными играми в семейных условиях, у него развиваются индивидуальные склонности и интересы. Дети особенно восприимчивы к убеждениям, положительному поведению отца, матери, укладу жизни семьи. Поэтому воспитателю необходимо совершенствовать методы педагогической пропаганды среди родителей, вовлекать их в активный педагогический процесс, чтобы полученные ими знания воплощались в конкретной работе по воспитанию детей.

Большое значение в процессе выработки хорошей осанки имеют строго соблюдаемый режим дня, размер мебели, поза детей во время организованной образовательной деятельности, труда и других видов самостоятельной деятельности. [1, с. 13]

Утренняя гимнастика является одним из важнейших компонентов двигательного режима детей. Она направлена на оздоровление, укрепление, повышение функционального уровня систем организма, развитие физических качеств и способностей детей, закрепление двигательных навыков. Необходимость приступить после пробуждения к выполнению упражнений утренней гимнастики воспитывает волевые качества ребёнка: волю, настойчивость, дисциплинированность, упорство, самостоятельность.

Утренняя гимнастика ценна ещё и тем, что у детей вырабатывается привычка каждый день по утрам выполнять различные упражнения. Со временем эта полезная привычка переходит в потребность и сохраняется у человека на всю жизнь.

После интенсивных двигательных нагрузок необходимы дыхательные упражнения для восстановления дыхания. У детей дошкольного возраста дыхательные мышцы слабые, поэтому дыхательные упражнения очень полезны. Они способствуют полноценному физическому развитию, являются профилактикой заболеваний дыхательной системы. [2, 5]

Раннее детство — период интенсивного физического и психического развития. Именно в этом возрасте умст-

венное и нравственное развитие ребёнка особенно зависит от его физического состояния и настроения.

Дошкольное воспитание играет значительную роль в создании условий для гармоничного развития человека, которое невозможно без физического воспитания.

С этой целью, чтобы занятия физической культурой были интересны детям, увлекательны, педагоги разрабатывают разнообразные элементы занимательного характера, направленные на активизацию двигательной активности детей, развитие ловкости и координации.

Великая ценность каждого человека — здоровье.

Вырастить ребёнка сильным, крепким, здоровым — это желание родителей и одна из ведущих задач, стоящих перед дошкольным учреждением.

Совместная деятельность педагогов — детей — родителей позволяет:

- повысить эффективность работы по оздоровлению детей;
- получить необходимые знания о физическом развитии ребёнка;
- сформировать потребность в здоровом образе жизни в своей семье;
- снизить «дефицит» положительных эмоций у детей, создать атмосферу праздника при совместной спортивной деятельности;
- увидеть, узнать работу детского сада по физическому развитию детей;
- обеспечить преемственность методов и приёмов воспитания детей в семье и в детском саду.

Многoletний опыт подобной работы показывает, что результат занятий физической культурой и спортом бывает высоким тогда, когда возникает взаимодействие между семьёй и детским садом. [3, 6]

Совместная работа способствует укреплению и сохранению здоровья ребёнка, развитию его силы и выносливости, физических способностей, повышению сопротивляемости его организма болезням.

Необходимо с раннего возраста обучать детей:

- безопасности в домашних условиях;
- умению и желанию быть опрятным, аккуратным;
- знакомить с правилами общения с животными;
- формировать навыки поведения на дороге;
- воспитывать осторожность в общении;
- закреплять правила поведения на воде, на льду;
- развивать эстетический вкус.

Только профессиональная компетентность педагогов дошкольного образовательного учреждения, любовь к своей профессии и, конечно же, к детям, способствуют сохранению и укреплению здоровья детей. Дети — будущее нашего общества. И, следовательно, от нас зависит его благополучие.

Литература:

1. Е.Н. Вавилова «Укрепляйте здоровье детей». Изд. «Просвещение», М. 1986 г.

2. Т.Е. Харченко «Утренняя гимнастика в детском саду». Изд. «Мозаика — Синтез», М. 2007 г.
3. О.Н. Урбанская «Воспитателю о работе с семьёй». Изд. «Просвещение», М. 1977 г.

Традиция – семья – культура

Гулянова Тамара Петровна, воспитатель
МКС (К)ОУ «С (К)НШДС IV вида №33» (г. Юрга, Кемеровская обл.)

Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения сегодня одна из наиболее актуальных. Эта проблема выпала из поля зрения значительной части ученых и практиков более чем на десять лет [1].

Патриотическое воспитание дошкольников — это не только воспитание любви к родному дому, семье детскому саду, городу (селу), к родной природе, культурному достоянию своего народа, своей нации и толерантного отношения к труженнику и результатам его труда, родной земле, защитникам Отечества, государственной символике, традициям государства и общенародным праздникам. Все эти задачи важны и актуальны, от решения ни одной из них нельзя отказаться, но приоритетной в дошкольном возрасте является задача воспитания у малышей любви и привязанности к родному дому, семье, прежде всего к матери, и к детскому саду.

Все начинается с родного дома и матери — хранительницы семейного очага. Нельзя перечеркивать роль отца, но мать, как правило, ближе к ребенку, даже биологически, и играет в его жизни особую роль. Поэтому и гуманные чувства должны воспитываться у малыша, прежде всего, по отношению к матери.

Необходимо воспитывать у ребенка любовь к родному дому. Прежде всего, дошкольник должен получить представление о доме как общечеловеческой ценности. Малыш должен понимать, что иметь свой дом — большое благо. Каждый человек, каждое живое существо стремится обзавестись домом и устроить по своему вкусу, охраняет и оберегает его, дорожит семейным уютом и теплом. Потерять дом — страшная беда. Детям можно рассказать о беженцах и горе людей, лишившихся родного дома, постараться вызвать у ребят сочувствие, желание быть внимательными, доброжелательными к беженцам, позаботиться о них, облегчить их страдания.

В настоящее время необходимо в дошкольных учреждениях как можно больше **приобщать детей к культуре своего народа и развивать их национальное самосознание.** Ребенок должен, прежде всего, пустить корни в свою землю и культуру, познакомиться со своим исконным, а потом осваивать чужое. Мы живем в многонациональном государстве и каждому малышу должны обеспечить возможность соприкоснуться с своей национальной культурой.

Кроме того, знакомство с культурой народов ближайшего национального окружения — это самый верный путь

воспитания, уважения, симпатии, добрых чувств к людям иных национальностей и этики межнационального общения. Этнонациональная культура помогает сформировать у малышей эмоционально положительное отношение к самому факту существованию разных народов, языков, культур, понять, что мир прекрасен в многообразии и встреча с любой из культур дарит радость открытий. Вот почему мы стремимся подвести детей к сознанию того, что нет плохих народов, встречаются плохие люди.

О человеке судят не по цвету его кожи и волос, а по делам и поступкам. Не важно, кто человек по национальности, главное — каков он. Попытки объявить отдельные народы плохими, чреватые обострением межнациональных конфликтов и очередными вооруженными столкновениями. Поэтому параллельно с работой по приобщению дошкольников к своим национальным истокам должна вестись серьезная работа по ознакомлению с культурой народов ближайшего национального окружения, а затем и некоторых зарубежных стран.

Важнейшей составляющей патриотического воспитания является приобщение ребенка к родному слову, формирование у него чувства языка. Если мы хотим растить людей культурных, образованных, умеющих высказывать свои мысли, то с детства должны купать их в красивой, грамотной, богатой, сочной родной речи. Воспитатель должен сам владеть «великим могучим» русским языком, свободным от иностранного «налета». Родной язык надо спасать! [2]

Крайне сложным является вопрос содержания патриотического воспитания. Необходимо грамотно отобрать материал, способный вызвать у детей интерес, живой эмоциональный отклик и положительное отношение к действительности. Такие знания должны быть понятны детям, лично значимым. Следует помнить о психологических особенностях дошкольников и чувстве меры, избегать множество негативных примеров, что бы излишне не травмировать детей, не мешать им расти оптимистами. Нельзя перегружать малышей информацией и переоценивать их возможности. Нужно рассказывать о позитивных событиях в истории страны, родного города, детского сада, или семьи, о культурных, научных, спортивных и трудовых достижениях россиян, победах русского оружия и о многом другом.

Вместе с тем дети смотрят телевизионные передачи, слышат разговоры взрослых, и рано или поздно у них воз-

никают острые вопросы, касающиеся и Чечни, и терроризма, и многих других малоприятных и не понятных вещей. Ребенок вправе задать их воспитателю, родителю и получить ответ. Однако взрослому не стоит спешить с ответом, планировать обстоятельный разговор со всеми детьми группы на политическую тему. Такие вопросы требуют глубокого осмысления, эрудиции, такта, педагогической и человеческой мудрости. Отвечая взрослый должен удовлетворять любопытство, любознательность ребенка, дать ему по возможности объективное представление о том или ином событии, учитывая его жизненный опыт, желание знать правду. Неправдивый ответ вызовет в дальнейшем недоверие к вам. А в педагогике, как и в медицине, главное — не навредить.

Работа по патриотическому воспитанию должна вестись совместно с семьей. Старая истина — **нельзя вырастить патриота, если не патриотичны отец с матерью**. У нас же подобная ситуация не редкость. Малыш в детском саду видит и слышит одно, а дома — другое, следовательно, неминуемо попадает в кольцо противоречий, вырваться из которого не в состоянии. Работа с семьей в области патриотического воспитания детей требует серьезного осмысления нетрадиционных подходов и форм, иначе усилия педагогов окажутся напрасными [3].

Следует подумать и о средствах патриотического воспитания. Весьма эффективным, на мой взгляд, могла бы оказаться **игрушка**. В советский период она уже доказала свою состоятельность в деле воспитания юных патриотов. Партизаны, красноармейцы, буденовцы, легендарные корабли «Аврора», «Потемкин», тематические игрушки «Север», «Космодром» и многие другие верой и правдой служили детям, формируя патриотические чувства. Современная игрушка, как мне кажется, любовь, к стране не воспитывает. Возобновлять выпуск старых игрушек нет смысла, большинство из них нынешнему поколению детей неинтересны и непонятны. Значит, современная игрушка должна обрести новое содержание. Это могли бы быть, в частности, тематические наборы, знакомящие детей с культурой разных народов нашей страны, их жизнью, бытом, или тематический набор «Москва — столица нашей Родины». Содержание игрушки можно адаптировать к любому российскому городу. Подобные наборы были бы интересны детям, облегчили бы труд педагога и ненавязчиво формировали у детей патриотические чувства. С пользой для патриотического воспитания могла бы использоваться и военная игрушка. Отношение к ней, как известно, неоднозначно во всем мире, но снять ее с производства и изъять у детей по многим причинам не удастся, вместе с тем контролировать и направлять военные игры детей в нужное русло вполне реально. Игры по содержанию сказок и былин о сражении русских богатырей за родную землю со Змеем Горынычем, в службу безопасности, охрану государственной границы развивают патриотические чувства, желание защищать родную страну, приносить ей пользу.

Мир стал агрессивен по отношению к ребёнку, а индустрия детства, начиная с игрушек и заканчивая глобальными коммерческими издательскими, театральными, телевизионными и музыкальными проектами, оказала разрушительное влияние на психику малышей, их нравственности и духовный мир. В одночасье куда-то исчезли наши старые игрушки, книги, мультфильмы, милые добрые, дорогие к сердцу образы из мира детства. Им на смену пришли герои бесчисленных зарубежных сериалов: Супермен, Бэтмен, охотники за привидениями, монстры и т.п. Массовая культура Запада и Востока наступает по всем направлениям, навязывая детям чужие ценности: культ силы, денег, предпринимательства. Нельзя оставаться сторонними наблюдателями, необходимо принимать меры укоренять детей в национальной культуре, прививать им наши нравственные ценности.

У России тысячелетняя история, богатые традиции, огромный духовный потенциал. Необходимо воспитывать детское самосознание через знакомство с русской культурой, приобщать к фольклору, знакомить с национальными игрушками, праздниками, творениями художников, архитекторов, композиторов, значимыми событиями в истории страны, в том числе с государственными символами, которые являются частью культуры и истории страны.

Необходимо отметить, что герб и флаг несут в себе воспитательную функцию наряду со своим основным назначением — служить отличительным знаком государства. Принципиально важным для ознакомления дошкольников с гербом и флагом России является сочетание познавательной деятельности с игровой и продуктивной. На первом этапе знакомства мы формируем у детей положительное эстетическое отношение к государственным символам России, а старших дошкольников знакомим с историей происхождения, значением и функциями герба и флага.

И еще об одном средстве обучения мне хотелось бы сказать — это **песни**. Известно, что дети любят песенный репертуар взрослых, с удовольствием его слушают и исполняют. Среди популярных в детском саду песен, есть такие, что ненавязчиво учат любить свою страну и родной дом. Эти песни Ю. Антонова, С. Ротару, О. Газманова, группы «Любэ», песни периода Великой Отечественной войны. Было бы хорошо, если бы они вошли в жизнь ребятшек, а педагог объяснил, кто и когда их пел и почему эти песни пользуются народной любовью [3].

Патриотическое воспитание дошкольников — проблема архисложная в условиях современной России. Изменилась не только жизнь, но и мы сами. Мы гораздо больше, нежели раньше, знаем о себе и своей стране, больше видим, над большим задумываемся, обращаем внимание на те стороны российской жизни, которых еще лет двенадцать назад просто не замечали. Мы стали ответственнее. Возможно, именно в этом заключается главная причина столь радикального переосмысления содержания, целей и задач патриотического воспитания

малышей. Чем образованнее, требовательнее к себе педагог, чем больше он знает о стране и происходящих событиях, тем легче ему воспитывать в детях чувство любви к Родине. А это чувство — одно из самых сильных, без

него человек ущербен, не ощущает своих корней. Важно, чтобы ребенок уже в дошкольном возрасте почувствовал личную ответственность за родную землю и ее будущее [3].

Литература:

1. Как научить детей любить Родину / Антонов Ю.Е., Левина Л.В., Розова О.В. и др. — М., 2005.
2. Система патриотического воспитания в ДОУ / Александрова Е.Ю., Гордеева Е.П., Постникова М.П., Волгоград, — 2007.
3. Патриотическое воспитание детей 4–6 лет / Комратова Н.Г., Грибова Л.Ф., — М., 2007.

Сохранение и укрепление здоровья детей как результат профессиональной компетентности педагогов ДОУ

Захарова Августина Александровна, заведующая
МБДОУ «ЦРР-д/с «Чуораанчык» с. Чурапча»

Современные результаты исследований НИИ гигиены и Сохраны здоровья детей и подростков Научного центра здоровья Российской академии медицинских наук показывают, что хроническая заболеваемость у детей на начальном этапе обучения находится на крайне высоком уровне, причем частота заболеваний с возрастом увеличивается.

В перечне причин, негативно влияющих на здоровье детей, называются снижение общего уровня жизни, экологическая напряженность, безграмотность родителей в вопросах формирования и охраны здоровья, низкий уровень медицинского обеспечения, направленного, как правило, только на оказание экстренной медицинской помощи, недостаточное финансирование образовательных учреждений и многие другие.

Однако нельзя не отметить, что основные причины снижения показателей здоровья детей в образовательных учреждениях связаны со значительным увеличением интеллектуальной и психоэмоциональной перегрузки (М.К. Акимова, В.Ф. Базарный, М.М. Безруких, Т.С. Грядкина, Т.А. Овечкина, С.О. Филиппова и др.) и низким уровнем компетентности педагогов в вопросах, связанных с сохранением и укреплением здоровья (Э.М. Казин, В.В. Колбанов, М.Г. Колесникова, Л.М. Митина, Л.Г. Татарникова и др.)

В условиях модернизации образования с введением в действие Федеральных государственных требований к структуре основной образовательной программы дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ за №655 от 23 ноября 2009 года) одной из главных и основных задач является сохранение и укрепление здоровья детей в процессе их воспитания и развития. В требованиях к условиям (приказ Министерства образования и науки РФ №2151 от 20.07.2011) интегративным результатом реализации указанных требований

является создание развивающей образовательной среды, гарантирующей охрану и укрепление физического и психического здоровья воспитанников.

В соответствии с данным документом, изменяются требования к кадровому обеспечению, педагогические работники должны обладать основными компетенциями в организации мероприятий, направленных на укрепление здоровья воспитанников и их физическое развитие.

Таким образом, проблема подготовки педагогических кадров, владеющих теоретическими и практическими аспектами создания и реализации здоровьесохраняющей системы работы ДОУ в контексте Федеральных государственных требований к структуре ООП дошкольного образования становится актуальной.

Особая роль в организации педагогического процесса здоровьесберегающей направленности в дошкольном образовательном учреждении принадлежит педагогу как носителю определенных качеств личности, культуры и профессионализма. Педагог как компонент и активный субъект образовательной среды во многом определяет здоровый образ жизни ребенка, под влиянием этого образа жизни и личности педагога формируются установки на здоровый образ жизни, осознания здоровья как ценности, стереотипы здоровьесберегающего поведения.

Важным компонентом личности является профессиональная компетентность. Под профессиональной компетентностью принято понимать интегральную характеристику деловых и личностных качеств педагога, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений (А.К. Маркова).

Проблема профессиональной компетентности педагога дошкольного образования рассмотрена в трудах: А.М. Бородич, Р.С. Буре, А.И. Васильевой, Е.А. Гребенщиковой,

М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, Е.А. Панько, В.А. Петровского, Л.В. Поздняка, Л.Г. Семушиной, В.И. Ядэшко и др.).

Педагогический коллектив МБДОУ «ЦРР – д/с «Чуораанчык» с. Чурапча» определяет сохранение и укрепление здоровья воспитанников как стратегический приоритет воспитательно-образовательного процесса. Детский сад располагает для этого достаточной материально-технической базой. Однако эффективность, да и сам факт реализации принципов здоровьесберегающего (здоровьеформирующего) дошкольного образования зависят, прежде всего, от ежедневной деятельности каждого члена педагогического коллектива.

Действия коллектива направлены на формирование такой образовательной системы, которая основывается на разумном приоритете ценностей здоровья и здорового образа жизни при организации воспитательно-образовательной работы с воспитанниками и их семьями. Здоровьесбережение воспитанников в работе детского сада предполагает обязательное научно-методическое сопровождение, своевременное совершенствование профессиональной компетентности педагогов.

Нами коллективно были выработаны следующие направления работы:

1. Организация образовательной среды, отвечающей всем требованиям педагогики здоровьесбережения, с учетом закономерностей психического развития, показателей здоровья, психофизиологических и коммуникативных особенностей, уровня общего и речевого развития, а также показателей эмоционально-потребностной сферы.

2. Рациональная организация воспитательно-образовательного процесса – использование гибкого режима дня, обеспечение необходимой двигательной активности детей. Физкультурные занятия проводятся 3 раза в неделю, работает секция ОФП «Бэргэн», цирковая студия «Имигэсчээн», танцевальный кружок «Тугутчаан». Стало традицией ежегодно проводить внутрисадовскую спартакиаду «Дьулуур» и Личное первенство «Кулунчук» среди детей 6 лет детских садов Чурапчинского улуса, спартакиады для детей ДОУ улуса.

3. Создание благоприятного психологического микроклимата, воспитание культуры общения на основе сотрудничества, взаимопомощи, взаимоподдержки (доверительные отношения между воспитателями, воспитанниками и родителями предполагают, прежде всего, учет интересов ребенка, соблюдение его прав, проявление уважения к его личности);

4. Владение важнейшей информацией о нормативно-правовых основах здоровьесбережения и программах развития этого направления в системе образования (разработка и внедрение в практику внутрисадовских локальных актов, целевых программ и т.п.).

5. Внедрение в воспитательно-образовательный процесс оздоровительных технологий (практически все педагоги владеют данными технологиями и используют в своей деятельности).

6. Использование результатов мониторинга здоровья воспитанников для грамотного построения системы управления воспитательно-образовательным процессом (своевременное информирование педагогов о результатах всех диагностик, которые систематически проводятся в детском саду, свободный доступ педагогов к педагогически интерпретированной социологической информации в методкабинете).

7. Активное участие педагогов в разработке, обсуждении и реализации программ здоровьесберегающей деятельности детского сада (каждый педагог знает, что, когда, где он будет делать, при этом его место и роль с соблюдением принципов добровольности и сознательности, что обеспечивает не только активность, ответственность, но и творческий поход).

8. Проведение научно-методических семинаров с педагогическим коллективом по изучению теоретических аспектов для развития креативного потенциала дошкольников в процессе оздоровительной деятельности, совершенствования у педагогов навыков и умений самостоятельной работы над литературой и педагогической документацией, повышения уровня самооценочной, аналитико-прогностической деятельности и рефлексивной культуры. Как результат, владение основными приемами оценки и самооценки эффективности здоровьесберегающих воздействий в воспитательно-образовательном процессе, воспитания здорового образа жизни у воспитанников.

9. Организация взаимодействия педагогов с психологом, родителями, коллегами с целью формирования и развития культуры здоровья (отношения в педагогическом коллективе – модель взаимодействия в социуме, которую дети воспринимают как опыт, которым они смогут воспользоваться в своей жизни).

По методике «Оценка качества дошкольного образования», предложенной Всемирным Банком, была проведена внутренняя оценка деятельности по всем образовательным областям.

Результаты оценки обработки индикаторов по образовательной области «здоровье» составляют 17,75 из 18,0. (приняли участие 16 педагогов детского сада), что говорит о её высокой эффективности.

Так, анализируя данные по образовательной области «здоровье», можно сделать следующие выводы. Педагоги способствуют становлению у детей ценностей здорового образа жизни; помогают детям осознавать необходимость бережного отношения к своему организму; уделяют специальное внимание развитию у детей элементарных представлений о строении и функциях своего тела (дыхании, питании, кровообращении и пр.); обращают внимание на его сложность и совершенство; способствуют развитию у детей навыков сохранения своего здоровья; прививают навыки личной гигиены; развивают навыки соблюдения режима дня и правильного питания; развивают навыки поведения, связанные с индивидуальными запретами и ограничениями по состоянию здоровья ребенка; проводят

работу по профилактике и снижению заболеваемости детей; ведется систематическая работа по диагностике и мониторингу состояния здоровья каждого ребенка, используются разнообразные виды профилактики заболеваемости детей; ведется систематическая работа с часто и длительно болеющими детьми; питание детей организовано в соответствии с медицинскими требованиями; сотрудники и администрация обеспечивают согласованность и преемственность в оздоровлении детей в семье и ДОУ.

Анализируя заболеваемость детей ОРЗ и ОРВИ по группам, необходимо отметить высокий результат оздоровительной работы педагогов, так заболеваемость ОРВИ в 2009 году составила 183 случая, в 2012 году уменьшилась до 86 случаев, пропуск дней одним ребенком по заболеваемости в год с 7 дней в 2009 году снизился до 5 дней в 2012 г., выполнение плана детодней с 71 % в 2008 году повысилось до 114 % в 2012 году, наблюдается снижение частоты заболеваний на одного ребенка, протекание заболеваний без осложнений в более легкой форме.

Оценивая успешность работы педагогического коллектива в сфере укрепления здоровья детей важным мы считаем использование показателей психологического здоровья детей. Во всех группах адаптацию к условиям детского сада все вновь поступившие дети (100 %) прошли успешно.

Таким образом, можно сделать вывод, что успешная адаптация к условиям детского сада свидетельствует о высокой квалификации педагогического персонала детского сада и успешной методической работе, которая направлена на обеспечение формирования профессиональной компетентности педагогов.

Диагностика профессиональной компетентности педагогов как основы выстраивания методической работы в детском саду представлена блоками:

— личная готовность педагога к профессиональной деятельности (интересы, потребности, ценности) (методика «Цветовые метафоры» Л.И. Соломина). По результатам диагностики проведенной среди педагогов МБДОУ «ЦРР — детский сад «Чуораанчык» с. Чурапча для 64 % педагогов актуальными потребностями являются «моя работа», «заработок», «мое увлечение», «карьера», «мое настоящее», что означает высокую увлеченность своей работой большинства педагогов [5].

— профессиональная компетентность педагогов была выявлена по методике «Ориентация» Л.И. Соломина. 81 % педагогов выбрали область «человек-человек», что свидетельствует о правильном выборе профессии, связанной с работой с людьми [5].

— владение психолого-педагогическими техниками и образовательными технологиями было выявлено интервьюированием педагогов, 100 % педагогов ответили, что в совершенстве владеют психолого-педагогическими техниками и технологиями.

— общая культура — кругозор, эрудированность определена по «тесту Вандерлика» и тесту «культурно-ценностной ориентации». По «тесту Вандерлика» 12 % педа-

гогов имеют уровень «выше среднего», они могут освоить любую профессию и решить любую профессиональную задачу; «средний уровень» имеют 88 %, это означает, что при достаточной подготовке, затратах, времени и сил педагоги могут освоить большинство профессий, в том числе, профессий творческого класса, а также в состоянии решать широкий круг стандартных профессиональных задач [5]. Тест «культурно-ценностной ориентации» показал следующий результат: 42 % педагогов ориентированы на настоящее, на современные им события. Люди стараются жить в гармонии с природой, беречь ее, интересуются экологическими вопросами. Ценности этой культуры сосредоточены на человеке и его правах, призвании, развитии его способностей, самореализации и самоактуализации. 31 % педагогов ориентированы на прошлое, приверженность традициям, интересам к истории своей страны. 27 % педагогов динамически ориентированы на будущее, на достижение быстрых, значительных результатов, для людей данной культуры «время-деньги» [6].

Коллектив педагогов постоянно нацелен на новый, лучший результат, в работе с детьми используются: авторская программа «Здоровый ребенок» старшей медицинской сестры Платоновой А.Я. по оздоровлению дошкольников, программа «Сотрудничество семьи и ДОУ» старшего воспитателя Оконешниковой О.Г., «Имигэсчээн обо саас» педагога дополнительного образования Пестряковой А.С., методическая разработка по развивающей игре «Колпачки» и методическое пособие «Хантан, хайдах сабаламмыта» Эверстовой М.М., методическое пособие «Оһуор-бичик, ойуу-дьарбаа», «Кыырпахчаан» Лебедевой М.Н., методическое пособие «Бумагопластика» Ивановой Л.П., методическое пособие «Математика для дошкольников», «Дьикти хонуулар» Собакиной А.Д., дидактический комплект «Предметные вкладыши» Захаровой А.А., Ивановой Л.П., дидактические игры «Дорбоон дойдута», «Аптаах диискэлэр» Кузьминой Е.В. и др.

МБДОУ «ЦРР-д/с «Чуораанчык» с. Чурапча» с 2006 года является федеральной, республиканской экспериментальной площадкой по теме «Чемпион своей судьбы» (Педагогическое обеспечение интеграции детского сада и школы по интеллектуальному, физическому развитию детей). С 2010 года реализуется проект Всемирного банка «Оценка качества дошкольного образования». С 2011 года является пилотным детским садом ФИРО по внедрению новых форм дошкольного образования.

Детский сад — победитель Всероссийского конкурса «Детские сады — детям», в номинации «Лучший сельский детский сад», 2010 г.; обладатель Гранта Министерства образования РС (Я) в области физической культуры и детского спорта, 2009 г.; Захарова А.А., заведующая, победитель Всероссийского конкурса педагогического творчества, в номинации «педагогические идеи и технологии», 2012 г.; Лебедева М.Н., воспитатель, обладатель Гранта Президента РС (Я), 2009 г.; Пестрякова А.С., ин-

структор по физкультуре, призер республиканского конкурса «Учитель физической культуры».

В заключении, хочется отметить, что главным результатом оздоровительной работы является сплочение семьи

и педагогического коллектива дошкольного образовательного учреждения, существенный рост профессионального мастерства педагогов и, как следствие, повышение качества образования.

Литература:

1. Народное образование Якутии. ООО «СМИК-Мастер.Полиграфия». №2 (78), 2011 г. с. 40.
2. Е.А. Чекунова. Г.П. Колодяжная. Сохранение здоровья детей и педагогов в условиях детского сада. Учебно-методическое пособие. М.: УЦ «Перспектива», 2010 г.С. 24.
3. Полетаева Н.М. Валеологическая воспитательная система образовательного учреждения: монография. СПб.: ЛОИРО, 2001. – 190 с.
4. Т. И. Шамова. Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе. М.:УЦ «Перспектива», 2008 г. С. 142.
5. Л.И. Соломин. Современные методы психологической экспресс-диагностики и профессионального консультирования. С-Пб: Речь, 2006. с. 98, 152, 117.
6. В.А. Чикер. 18 программ, тренингов. С-Пб: Речь. 2008. С. 309.
7. Марков Л.С. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней. – М.: Академия, 2001. – 320 с.

Музыка как средство воспитания экологической культуры дошкольников

Моисеева Татьяна Юрьевна, музыкальный руководитель
МДОУ «Детский сад №37» (г. Лысьва)

В настоящее время в дошкольной педагогике уделяется огромное внимание экологическому воспитанию детей. Более двадцати парциальных программ посвящено этой проблеме.

В своё время выдающийся педагог В.А. Сухомлинский придавал особое значение влиянию природы на нравственное развитие ребенка. По его мнению, природа лежит в основе детского мышления, чувств, творчества. Он отмечал, что сама природа не воспитывает, а активно влияет на взаимодействие с ней, и чтобы ребенок научился понимать природу, чувствовать ее красоту, это качество нужно прививать с раннего детства.

В соответствии с Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования одним из основных условий построения воспитательно-образовательного процесса является интеграция образовательных областей, которая дает возможность избежать мозаичности восприятия, способствует воссозданию целостной картины мира. Например, давая детям полное представление о животных, педагог знакомит их с образом жизни, ролью животных в жизни человека, а во время организации музыкально-художественной, продуктивной деятельности и чтения — с образами животных в произведениях писателей, поэтов, народного фольклора, а также с передачей этих образов в творчестве композиторов, художников.

Музыкальное воспитание — это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека. Посредством

музыки воспитываются положительные качества личности, доброе отношение к природе родного края, эмоциональная отзывчивость. Одним словом, музыка оказывает огромное влияние на формирование основ общей культуры человека.

Я — человек эмоциональный, творческий, всегда чувствовала связь природы и музыки. Поэтому взяла за основу своей деятельности высказывание В.А. Сухомлинского о том, что если мы сумеем научить ребенка ощущать красоту, изумляться дивным творениям человеческих рук, красоте природы, то вырастим человека с высокой культурой чувств, а открывать красоту мира возможно через музыку.

Я поставила перед собой цель: формирование у воспитанников экологической культуры (или иначе говоря, развитие у детей умения видеть красоту природы и формирование осознанно-правильного отношения к ней) посредством музыки. Для достижения данной цели мною решались следующие задачи:

- Обогащать представления детей о природном мире;
- Воспитывать осознанно-бережное отношение к природе;
- Развивать у детей чувственное восприятие красоты природы и эмоциональную отзывчивость.

В своей работе я придерживаюсь следующих педагогических принципов:

- системность;
- наглядность;

- доступность;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей;
- сезонность.

Начала применять на практике разнообразные формы работы в данном направлении. Это различные типы образовательных мероприятий, праздников, развлечений.



Широко применяю в работе комплексный подход к организации непосредственной образовательной деятельности, включая продуктивную деятельность (рисование, лепку, аппликацию). Детям интересны экскурсии на свежем воздухе (например, «Подарки осени», «Встреча с апрельским ручейком», «Братишки-муравьишки» и др.), когда можно услышать шорох листьев, шум ветра, пение соловья, дружное чириканье воробьев, стук каблучков по асфальту, звон капли и т.д., понаблюдать за поведением жука, повадками домашних животных, птиц, и тут же послушать в аудиозаписи соответ-

ствующую музыку и обсудить, как композитор передал данный образ или явление природы с помощью музыкальных выразительных и изобразительных средств. Например, наблюдаем совместно с детьми за цирковой собачкой и слушаем пьесу Ф. Лемарка «Пудель и птичка»; рассматриваем гусеницу на листочке и слушаем «Две гусеницы разговаривают» Д. Жученко; наблюдаем за котенком и его мамой-кошкой и слушаем пьесу Б. Берлина «Сонный котенок»; прислушиваемся к звукам приближающейся грозы за окном и слушаем музыку «Гром и дождь» Т. Чудовой и др.



В программе музыкального воспитания «Ладушки» (авторы И.М. Каплунова, И.А. Новоскольцева), по которой я работаю, предлагается немало игровых моментов,

сюрпризов в младшей, средней группах, в процессе которых дети встречаются с игрушками-животными, оказавшимися в затруднительном положении. Ребятишки с удо-

вольствием помогают мышке спрятаться от злощесного кота в ворохе бумаги, глупому птенчику найти среди множества птиц свою маму, показывают укутавшемуся «в сто одежек» зайчонку, как нужно греться зимой, объясняют собачке, что это за странный колючий зверь, о которого она уколола лапку, поют для своих новых друзей песни, танцуют, играют с ними.

Интегрированные, тематические, комплексные образовательные мероприятия — это творческое дело педагога, ведь их можно организовать по-разному, интересно. Они помогают развить у детей тонкое, чувственное, бережное отношение к миру природы.

Я думаю, что представления о природе, полученные в повседневной жизни, могут быть расширены, углублены, систематизированы не только во время организации познавательно-исследовательской деятельности, но и в процессе музыкально-художественной. При совместном восприятии музыки я широко применяю методы наглядности, такие как рассматривание иллюстраций, детских

рисунков, фотоэтюдов, репродукций картин художников, а также найти путь к детскому сердцу помогает метод художественного слова, т.е. читаем с дошкольниками стихи современных детских поэтов, русских поэтов-классиков, обсуждаем созвучность поэтических строк данному музыкальному произведению.

Наглядность, поэтическое слово в совокупности с эмоциональными пояснениями, рассуждениями, уточнениями помогают восприятию детьми новых музыкальных образов, связанных с явлениями природы, ее сезонными изменениями, и обеспечивают успешный результат. Также в беседах со старшими дошкольниками предлагаю им не только высказать свои чувства, мысли, ощущения, возникшие под впечатлением услышанной музыки, но и придумать сюжет к ней. Нередко дошколята выражают свои музыкальные впечатления в рисунках. Мы периодически оформляем выставки детских творческих работ «Мы рисуем музыку», где помещаем рисунки, аппликации к понравившимся детям музыкальным произведениям, песням.



Рисунки детей на музыку Т. Чудовой «Гром и дождь»

Познакомиться ближе с повадками животных, птиц, насекомых, с особенностями их образа жизни помогают различные пластические этюды, музыкально-образные движения. Дети учатся передавать в движении, пластике образы живой природы (например, березка, склонившая веточки, хомячок, набивший зерном щеки, котенок, свернувшийся клубочком на коврике, и др.). Подобные задания содействуют не только развитию детского музыкально-двигательного творчества, но и формированию представлений о роли человека в жизни природы, о правилах поведения в лесу, у водоемов, в городских парках, воспитанию гуманного отношения к природе. Импровизируя на детских музыкальных инструментах, дети находят различные способы передачи звуков окружающей природы (голоса птиц, весенняя капель, скрип снега под ногами, шелест листьев, шаги медведя, и т.д.).

Игра — ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте. Пальчиковые игры, связанные по тематике с природой (например, «Гриб-грибок», «Паучок», «Апельсин» и др.), народные подвижные и хороводные игры («Васька-кот», «Ворон», «Репонька-репка» и мн.др.), а также му-

зыкально-дидактические игры («Осьминожки», «Птица и птенчики», «В лесу» и мн.др.) помогают мне в решении задач не только музыкального плана (развитие звуко-высотного, тембрового слуха, чувства ритма), но и экологического направления.



Содействуя воспитанию экологической культуры дошкольников, я провела немало праздников, развлечений, досугов с детьми, а также совместно с их родителями. Это различные КВНы, турниры, конкурсы, посиделки, марафоны, театральные постановки (например, праздник «День Земли», «Весенние посиделки в клубе любителей природы», «Птицы — наши друзья», «Кто как от дождя спа-

сается», «Как звери лесные к зиме готовились» и мн. др.)

По итогам диагностики дети стали более чуткими к природе, эмоционально отзывчивыми. Диагностика уровня сформированности представлений о природе показала положительную динамику; повысился уровень осознанно-бережного отношения к природе; дети стали более глубоко и осознанно воспринимать образы природы в музыке.

Уровни	Критерии								
	Осознанно-бережное отношение к природе			Представления о природе			Восприятие образов природы в музыке		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
высокий	0 %	9 %	13 %	17 %	23 %	29 %	30 %	34 %	46 %
средний	88 %	87 %	87 %	74 %	71 %	71 %	61 %	64 %	54 %
низкий	12 %	4 %	0 %	9 %	6 %	0 %	9 %	2 %	0 %

Литература:

1. Булкин А.П. «В дружбе с людьми и природой»: — М: Просвещение, 1991.
2. Рыжова Н.А. «Экологическое воспитание в детском саду»: — М: «Карпуз», 2000.
3. Шишкина В.А. «Проблемы и перспективы экологического воспитания в дошкольных учреждениях»: — М: ВООП, 1998.

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Особенности восприятия детьми социального мира»

Тимашева Анжелика Александровна, воспитатель
МАДОУ «Детский сад №74» (г. Березники, Пермский край)

Ребенок дошкольного возраста воспринимает окружающий его социальный мир не совсем так, как видим и понимаем его мы, взрослые. В силу малого жизненного опыта, особенности развития процессов восприятия, мышления, воображения, еще только формирующихся представлений, понятий, высокой эмоциональности малыш принимает и понимает социальный мир по-своему. Не учитывать этого нельзя, а знать необходимо.

Вот некоторые особенности восприятия окружающего мира детьми дошкольного возраста.

Дети очень наблюдательны. Мы порой удивляемся тому, как они замечают какие-то мелочи, на которые внимания не обратили бы. Ребенок заметит, что муравей тащит веточку «задом наперед. Что «электричка пищит, а паровоз гудит», что маму кто-то обидел... Дети подмечают многое: особенности строения предметов, животных, их поведение, настроение людей, правда. Главным образом (и потом воспроизводят в играх) интонации голоса близких, манеру двигаться, разговаривать по телефону. Способствовать наблюдать окружающий мир — очень важное преимущество детства, это помогает познанию, проникновению в мир. Наблюдательность ребенка опирается на его любознательность. Маленькие дети хотят все знать. Их многочисленные вопросы к взрослым — лучшее

проявление этой особенности. С возрастом характер вопросов меняется. Если в три года преобладают вопросы: «Что это?», то в четыре года уже появляется «Почему, зачем?», а уж потом важные для развития «Как это происходит, как действует?» Правда, сегодняшние дети стали задавать меньше вопросов, чем дети 70-х годов. Это можно объяснить тем, с одной стороны, большим потоком информации, которую могут получить дошкольники; с другой стороны — к сожалению, тем, что молодые родители в силу собственной занятости стали меньше заниматься с детьми, не всегда отвечают на их вопросы и тем самым не побуждают малышей спрашивать о непонятном.

Наблюдая окружающий мир, дети делают свои выводы, умозаключения, устанавливают причинно-следственные связи между явлениями и фактами. Иногда их заключения верны, а иногда ошибочны. Проявляются так называемые адекватные и неадекватные оценки. Адекватные оценки — это когда, к примеру, положительное явление оценивается положительно, а отрицательное — отрицательно. Разного рода оценки событий формируют представления о морали, взаимоотношениях и постепенно становятся чертой характера. Вред неадекватных оценок как раз состоит в том, что дети понимают явления и факты с точки зрения близких людей, чье мнение для них един-

ственно правильное. «И все же, как говорил психолог — Д.Б. Эльконин дети «создают собственную картину мира». Присущая им особенность — устанавливать связи и зависимости — важное приобретение детства, существенный этап в интеллектуальном развитии «Осень всегда бывает после лета. Потому что на солнышке листья загорают и становятся красными, коричневыми, вот и осень» Замечая разные явления и факты, дети как мы видим приведенные выше высказывания дошкольника, далеко не всегда способны проникнуть в сущность, глубину явления.

На характер восприятия социального мира определенное влияние оказывает пол ребенка. Мальчики и девочки, наблюдая одно и то же явление, событие по-разному его видят, разное в нем запоминают.

Наблюдая окружающую жизнь, дети отражают свои впечатления в играх, в изобразительной деятельности. Не все что увидел ребенок, он начинает рисовать. Лишь то, что в наибольшей степени произвело на него воздействие, затронуло чувство и интересы, становится темой игр, рисунков, обсуждений.

Дети весьма эмоциональны. Мир они сначала чувствуют, а потом уже осознают. Очень часто эмоциональные оценки опережают объективные. Малыш к примеру, не знает взрослого человека, то есть он еще не знает хорош тот или плох, но посмотрев на него, сразу тянется к нему или отворачивается. Через призму своих эмоций ребенок видит, воспринимает явления.

При организации педагогического процесса, направленного на ознакомление с социальной действительностью, педагогу важно запомнить, что процесс этот сложен, противоречив и носит комплексный характер: задачи развития интеллекта, чувств, нравственных основ личности решаются во взаимосвязи, и отделить один от других невозможно. Когда мы обучаем детей математике, настроение педагога в момент занятия, если он владеет методикой, мало отразится на процесс усвоения знаний детьми. Но если с плохим и безразличным настроением воспитатель будет рассказывать детям о добрых поступках, о красоте окружающего мира — вряд ли он сможет вызывать у них ответные нужные чувства и отношения. Приобщение к социальному миру требует от педагога не только мастерства, знания ребенка, но и собственного переживания, явно выраженного отношения. Они порой сильнее слов воздействуют на душу малыша. В этом проявляется и большая ответственность взрослого перед ребенком.

Эффективность процесса приобщения детей к социальной действительности во многом зависит от того, какими средствами пользуется педагог. Очень полезно проанализировать их с точки зрения разнообразия, потенциальных возможностей для решения педагогических задач и специфики использования в работе с детьми дошкольного возраста.

Самым объемным и значимым средством является социальная действительность.

Она не только объект изучения, но средство, воздействующее на ребенка, питающее ум и душу.

Социальная действительность содержит все, что необходимо для конкретизации детских представлений и воспитания чувств. Главная нагрузка, которая возлагается на это средство, показать детям социальный мир «изнутри» и помочь ребенку накопить социальный опыт, понять свое место в этом мире как его члена, участника событий, преобразователя.

Социальная действительность сама по себе является не только средством воспитания, но и обучения детей дошкольного возраста. Таковыми она становится в том случае, когда субъекты, объекты, факты, события с которыми встречается ребенок, понятны, доступны, лично значимы для него. Например, годовалый малыш может находиться в гуще социальных событий, острых взаимоотношений, ярких фактов. Является ли этот социальный мир средством воспитания данного ребенка? Оказывается ли он существенное влияние на социализацию личности? Может быть, только через опосредованное воздействие, через близких людей, через их эмоциональное состояние. А собственное познание социальной действительности будет происходить через действия с предметами, через общение, направленное на него непосредственно. Весь остальной мир для него как бы и не существует, а значит, и использовать его в качестве средства воспитания невозможно.

С возрастом ребенок расширяет для себя социальный мир. По мере его психического развития углубляются познавательные интересы, он начинает понимать причинные связи и зависимости, осознаннее делает проявление чувств. Все это приводит к тому, что большее количество объектов, фактов воздействуют на ребенка, следовательно, социальная действительность в большей мере становится средством воспитания.

Не любой объект социального мира является средством воспитания, а лишь та часть, которая может быть понятна, и воспринята ребенком определенного возраста, определенного уровня развития и при условии адекватной ему методики. Поэтому, важной педагогической задачей является анализ и отбор того содержания из социального окружения, который несет в себе развивающий потенциал и может стать средством приобщения к социальному миру.

Средством ознакомления детей с социальным миром могут стать предметы рукотворного мира, с которыми ребенок постоянно действует или видит их в непосредственном окружении. В предмете заложен социальный опыт человечества, уровень развития общества, технического прогресса. Мир разнообразен, значит и предметы, окружающего мира разнообразны по свойствам, качествам, функциям, назначению. Предметный мир существенно влияет на формирование потребности маленького человека, является своеобразной опорой в общении с другими людьми.

Особое место в предметном мире занимает игрушка. Это необходимое средство ознакомления с социальным миром. Народная игрушка помогает приблизиться к национальным корням, к собственному народу, что также значимо для социализации личности. Исключи-

тельное место в этом плане занимает кукла, так как она наиболее других игрушек стимулирует развитие социальных чувств.

Художественная литература является одновременно источником знаний и источником чувств ребенка. Как можно раньше надо приобщать детей к литературе, при этом не использовать ее как средство сопровождения других каких либо действий ребенка. Для этого подойдут народные песенки, потешки. Художественная литература самоценна. «Крайне важно писал — В. Брюсов, — чтобы дети с ранних лет привыкали видеть в литературе нечто достойного уважения, благородное, возвышенное» Литература становится незаменимым средством приобщения к социальному миру, если она отобрана с учетом ее высокой информативности и влияния на эмоциональную сферу ребенка.

Уточняет и расширяет представления детей о социальном мире изобразительное искусство. Когда речь идет об изобразительном искусстве, как о средстве познания социального мира, имеется в виду именно искусство, а не картинки и картины, которые использует педагог в дидактических играх. Произведения больших художников затрагивают душу ребенка. К сожалению, взрослые часто недооценивают способность дошкольника проникать высокими чувствами, прикасаться к «подлинному, человеческому» Так же как и в литературе, отбор произведений должен осуществляться с учетом возраста ребенка, его интересов, уровня восприятия изобразительного творчества, но обязательной перспективой дальнейшего развития. Это могут быть картины В. Васнецова, А. Куинджи, И. Иванова. В. Перова.

Мы выяснили, что ребенок знакомится с социальным миром с помощью разнообразных средств. Именно они становятся главным источником познания мира, но только при определенных условиях, а именно — при доступности восприятию, соответствии возрастным возможностям, эмоциональной насыщенности.

Литература:

1. Виноградова Н.Ф., Куликова Т. А. Дети и взрослые и мир вокруг нас. — М.Просвещение, 1993.
2. Гриценко З.А. «Пришли мне чтения доброго...» — М.: Мегатрон, 1999.

Современные образовательные технологии в ДОУ как средство воспитания успешного ребёнка

Шестопалова Марина Борисовна, воспитатель
МДОУ «Детский сад №37» (г. Лысьва, Пермский край)

Сегодня от детей, поступающих в школу, для успешного обучения требуются несколько иные качества, чем 3–5 лет назад. Наиболее отчетливо эти изменения в требованиях проявляются в отношении интеллектуальной готов-

Рассматривая средства познания как источник получения информации о мире, необходимо определить позицию педагога. Может ли взрослый, организующий процесс воспитания, влиять на источники познания и их восприятия детьми? С этой целью точки зрения, все средства познания можно разделить на три группы.

Первая группа — источники, получения информации из которых вполне контролируется и управляется взрослым (скорее всего это сам взрослый, грамотно и достоверно передающий детям информацию о мире).

Вторая группа — это источники, поддающиеся частично управлению со стороны взрослых (художественная литература, изобразительное искусство, музыка). При этом влияние взрослого — педагога или родителя — на сам источник, как правило, отсутствует, то есть мы диктуем писателю или художнику, о чем и как писать. Производится лишь отбор средств с позиции их педагогической целесообразности.

К третьей группе относятся те источники, которыми взрослый управлять практически не может (случайная информация, которую дети могут получить из общения со сверстниками, старшими братьями, из собственных наблюдений.)

Задача педагога — сделать так, чтобы большую часть достоверной информации, дети получали из двух первых источников, и при необходимости своевременно корректировать информацию, получаемую из третьей группы. При этом важно чтобы у педагога с ребенком были доверительные отношения. Иначе ребенок не раскроется, не посвятит взрослого в свои тайны.

Целенаправленная, продуманная педагогическая работа под руководством разумного взрослого будет способствовать обогащению ребенка новыми знаниями, научит его самого анализировать, раздумывать размышлять над тем, что он узнает. При этом такая работа окажет благоприятное воздействие на развитие человеческих, социальных чувств.

ности будущего школьника. Конечно, определённый кругозор, многие конкретные знания и умения необходимы дошкольнику как основа того нового, что будет освоено в школе. Но этого недостаточно, чтобы ребёнок овладел про-

граммой современной школы. Быть готовым к обучению в школе — значит иметь дифференцированное восприятие, творческое воображение, уметь сравнивать, обобщать предметы и явления, владеть анализом, синтезом, умением действовать по намеченному плану, делать выводы.

Многолетний опыт работы в детском саду позволил мне сделать вывод о том, что дети способны выполнять прямые инструкции педагога: «поставь столько же», «сосчитай» и затрудняются в выполнении творческих заданий, где необходима гибкость мышления.

Огромная возможность для развития ребёнка в развивающих играх. Суть игры не в передаче конкретных знаний, умений и навыков, а в развитии определённых психических процессов и способностей ребёнка.

Я разработала проект «Школа занимательных игр для детей и родителей». Проект направлен на создание условий для успешного освоения детьми подготовительной группы программы по развитию математических представлений и формирование интеллектуальной готовности к школьному обучению. Срок реализации проекта сентябрь 2010 — май 2011 года. Свою работу я выстроила по трём направлениям: работа с детьми, взаимодействие с родителями и обмен опытом с коллегами.

Работа с детьми была организована на основе перспективного планирования. Задачи работы:

- содействие развитию психических процессов как основы интеллектуальной готовности к школе;
- развитие способов умственных действий: анализ, синтез, классификация и др.;
- формирование и развитие элементарных математических представлений.

Работа с детьми включала в себя сюжетно-игровые занятия, самостоятельную игровую деятельность и индивидуальную работу с детьми, которые испытывают трудности или наоборот быстро и с лёгкостью справляются с заданиями.

Я использовала развивающие игры Бориса Павловича Никитина: «Кубики для всех», «Сложи узор», «Точечки», «Сложи квадрат», «Дроби», «Внимание», «Внимание — угадай-ка»; рамки — вкладыши Монтессори; логические блоки Дьенеша, квадраты Воскобовича и другие. Данные игры позволяют развивать психические процессы, мыслительные операции, а так же осуществлять личностно-ориентированный подход к детям.

Взаимодействие с родителями осуществлялось на основе организации работы семейного клуба под названием «Школа занимательных игр».

Задачи клуба:

- донести до родителей мысль о важности развития мыслительной деятельности дошкольников как основы интеллектуальной готовности к школьному обучению;
- познакомить с методами и приёмами интеллектуального развития ребёнка-дошкольника;
- создать атмосферу радости и эмоционального комфорта благодаря общению детей и родителей в ходе совместных занятий и игр.

Работа клуба была организована на основе перспективного планирования и включала несколько этапов:

1 этап направлен на формирование у родителей понимания важности развития психических процессов как базы интеллектуальной готовности к школе. На этом этапе с родителями была проведена вводная беседа о необходимости развития у ребёнка психических процессов, способов познания и преобразования действительности.

2 этап направлен на развитие у родителей представлений о способностях своего ребёнка. В присутствии родителей дети выполняли тестовые задания. Затем родителям предоставлялись диагностические материалы, на основе которых были проанализированы умения детей, выявлены трудности, которые они испытывают.

На 3 этапе осуществлялось взаимодействие родителей по проблемам развития интеллектуальной готовности к школе. Эта работа была организована в совместной игровой и практической деятельности с детьми. Родителям предоставлялась краткая информация об определённом психическом процессе, например о внимании, о способах его развития. Была организована мини-выставка игр и пособий, необходимых для решения данной проблемы. Затем было предложено совместно с детьми поиграть в развивающие игры, а так же даны рекомендации для закрепления приобретённых умений дома.

4 этап — рефлексивный. Он предполагал осуществление повторной диагностики детей и анкетирование родителей, на основе которого происходила оценка результатов развития ребёнка и самооценка педагогического роста родителей.

Завершился проект праздником для детей и родителей «Путешествие по стране математики». Благодаря реализации проекта удалось повысить уровень заинтересованности родителей и их педагогическую грамотность в вопросах интеллектуального развития детей. Диагностика уровня сформированности математических представлений у воспитанников показала: высокий уровень — имеют 44% воспитанников, средний уровень — 56%.

Метод проекта является одним из эффективных методов работы с детьми старшего дошкольного возраста. Его применение позволяет способствовать развитию поисково-познавательной деятельности детей, даёт ребёнку возможность синтезировать полученные знания, развивать познавательную и творческую активность, самостоятельность, умение планировать, работать в коллективе.

Мною был реализован исследовательско-творческий проект «Домашние животные и их предки». Цель проекта: содействие развитию познавательного опыта и практических навыков детей в процессе ознакомления с историей происхождения и жизнью домашних животных.

Участники: дети старшего дошкольного возраста и их родители. Проект рассчитан на три недели.

Одна из главных задач, которую я решала на подготовительном этапе, связана с тем, чтобы создать проблемную ситуацию: «Как помочь Пчелмучке узнать, откуда произошли домашние животные?», поддержать активность

детей, побуждать к разговору, ненавязчиво предлагая собственные варианты решения задачи. На этом этапе очень важно было подвести детей к тому, чтобы они сами назвали способы сбора информации: «подумать», «спросить у другого человека», «понаблюдать», «посмотреть в книгах»... Педагог и ребенок выступают как равноправные партнеры.

Совместно с детьми было принято решение о том, что собранные сведения необходимо будет обобщить, чтобы потом представить результаты нашей работы детям других групп и родителям.

Механизмом реализации проекта на основном этапе является проведение ряда мероприятий с детьми и взаимодействием с родителями. Работа с детьми включала серию бесед поискового характера о происхождении домашних животных с использованием электронной презентации, чтение художественной литературы, наблюдение за домашними животными, отражение своих знаний и впечатлений в продуктивной творческой деятельности (в оригами, аппликации из манной крупы, лепке на тему «Моё любимое животное», в проведении конкурса загадок о домашних животных). Работа с родителями строилась следующим образом: было предложено подобрать интересный материал по данной теме, найти вместе с детьми картинки предков домашних животных, оформить выставку «Что дают домашние животные человеку?».

Завершился проект семейной интеллектуальной викториной «Что, где, когда?», в ходе которой дети и родители смогли обобщить полученные знания. Оформлена выставка лучших работ детей и родителей на тему «Моё любимое домашнее животное».

В ходе работы над проектом мной был создан электронный сборник «Домашние животные и их предки», в котором обобщён материал о домашних животных: история их происхождения от диких предков, интересная информация об особенностях их образа жизни и повадках, стихи, загадки, пословицы и поговорки.

Работа по реализации проекта помогла повысить уровень способностей детей к самостоятельным суждениям и выводам. У детей появилось не только желание добывать знания, но и делиться ими с другими. Я убедилась, что проектная деятельность действительно даёт возможность развить интерес дошкольника к окружающему миру, желание познать и освоить новое.

В современном мире сложно стоять на месте, поэтому хотим мы или не хотим, но ИКТ прочно входит в воспитательно-образовательный процесс дошкольного учреждения. Компьютерные технологии дают возможность организовывать образовательную деятельность в детском саду эмоционально, ярко, с привлечением иллюстративного материала, с использованием звуковых и видеозаписей, а так же мультимедийных возможностей компьютера.

Я работаю с детьми старшего дошкольного возраста. Как известно, этот период совпадает с моментом интен-

сивного развития мышления детей, который подготавливает переход от наглядно-образного к абстрактному, логическому мышлению. Чем выше интеллектуальный уровень осуществления деятельности, тем полнее происходит в ней обогащение всех сторон личности. Компьютер выступает особым интеллектуальным средством для решения задач развития ребёнка в разнообразных видах деятельности.

В школах давным-давно появились компьютерные классы и интерактивные доски. В ДОУ эта работа ещё только начинается и, как правило, на уровне энтузиазма и личного интереса педагога. В ходе реализации проекта «Домашние животные и их предки», мною был создан электронный сборник и ряд презентаций, которые я использовала в работе с детьми. В результате, я увидела повышение уровня заинтересованности детей совместной деятельностью, повышение качества восприятия и запоминания предложенного материала. Мною было принято решение выбрать данное направление в качестве основного в своей педагогической деятельности.

Наш детский сад осуществляет воспитательно-образовательный процесс на основе блочно-тематического планирования. Поэтому свою деятельность по внедрению ИКТ в образовательный процесс я начала с накопления материала из сети «Интернет» на различную тематику. Это помогло создать тематические презентации: «Природа нашего края», «Подводный мир», «Домашние и дикие животные», «Времена года» и другие. В процессе применения компьютерных презентаций, в работе с детьми по обогащению представлений об окружающем мире, я поняла, что мультимедийные возможности компьютера, помогут улучшить качество воспитательно-образовательного процесса и в других областях.

Хочется выделить некоторые положительные стороны использования компьютера и определённые результаты этой деятельности.

Использование компьютера позволило оживить совместную образовательную деятельность с детьми, вызвать положительный эмоциональный отклик с их стороны. Применение компьютерных дидактических игровых заданий даёт возможность повысить не только уровень познавательного интереса, но и уровень познавательной активности и самостоятельности мышления.

Для меня использование ИКТ оказалось кладью положительных моментов. Я получила возможность использовать опыт своих коллег, размещённый в сети «Интернет», применять качественный наглядный дидактический материал, разнообразный по содержанию. Мною создана копилка продуманных, структурированных, уже с наглядным материалом и текстом занятий-презентаций по разным образовательным областям, которые можно использовать не один год и при возможности вносить коррективы. Конечно, на сегодняшний день увеличились затраты времени на подготовку к занятиям, но это компенсируется успехами детей и возможностью сократить время на подготовку в будущем.

Всем известно, что существует семь чудес света, а восьмое чудо света — это дети, и мы должны сделать всё, чтобы они оставались такими же уникальными, имели

свою точку зрения и могли с лёгкостью применять полученные знания и умения для решения задач в современном мире.

Литература:

1. Атемаскина Ю.В., Богославец Л.Г. «Современные педагогические технологии», С-П «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 2011.
2. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. «Проектная деятельность дошкольников», Москва 2008.
3. Никитин Б.П. «Ступеньки творчества или развивающие игры», Москва «Просвещение» 1990.

Взаимодействие участников образовательного процесса – важнейшее условие коррекционно-развивающей работы с детьми

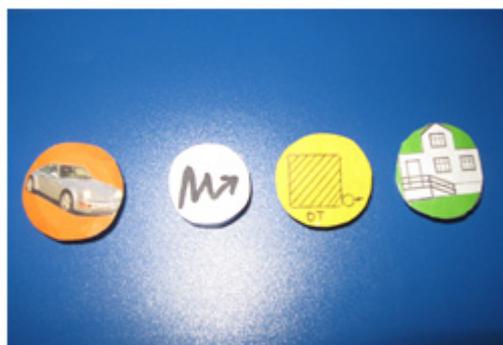
Шрайнер Светлана Аркадьевна, учитель-логопед
МДОУ «Детский сад №37» (г. Лысьва)

Речь — одно из важнейших приобретений ребёнка в дошкольном детстве, которое позволяет познавать окружающий мир, общаться со взрослыми и сверстниками, играет важную роль в развитии и становлении личности. Поэтому формирование речи дошкольников является одной из приоритетных задач развития, воспитания и обучения в детском саду. В последние годы отмечается увеличение количества детей, имеющих нарушения речи. По статистике 70—90% детей, посещающих дошкольные учреждения, имеют проблемы с речевым развитием. В связи с этим возрастает актуальность сотрудничества участников образовательного процесса. Перед всеми участниками педагогического процесса стоит общая задача, которая сводится к обеспечению своевременной и адекватной диагностической, коррекционно-педагогической и профилактической помощи дошкольникам с проблемами в речевом развитии.

Каждый из участников педагогического процесса решает комплекс определённых задач. Я как учитель-ло-

гопед выявляю детей, нуждающихся в профилактической и коррекционно-логопедической помощи, определяю уровень речевого развития и разрабатываю направления и содержание помощи каждому из них. Провожу профилактическую и коррекционно-логопедическую работу с детьми в соответствии с их индивидуальными образовательными маршрутами, помогаю сотрудникам ДОУ и родителям в создании полноценной речевой среды.

Чтобы поддержать познавательный интерес и активность детей я применяю в своей работе нетрадиционные методы и приёмы. Например, при обучении детей правильному согласованию частей речи я использую игры с пробками, на которые наклеены предметные картинки и схемы предлогов пространственного значения. Предлагаю детям выложить с помощью пробок предложение: «Машина заехала в гараж». Затем проводится совместный анализ предложения. На следующем этапе ребёнок самостоятельно придумывает предложение, выкладывает его с помощью пробок и анализирует.



Развитие речи тесно связано с развитием мелкой моторики. Поэтому при постановке звуков я применяю игры и упражнения на развитие мелкой моторики. Например, во время проговаривания ребёнок прокатывает шарик или бусинку по дорожке, вышитой нитками.

Воспитатели закрепляют приобретенные знания, отработывают умения до автоматизированных навыков, интегрируя задачи и содержание логопедической работы в игровую, познавательно-исследовательскую деятельность и другие виды детской деятельности. Педагоги про-



водят артикуляционную и пальчиковую гимнастику, организуя совместную деятельность в режимных моментах. Во время непосредственной образовательной деятельности познавательно-речевого направления решают задачи расширения и активизации речевого запаса детей на основе развития представлений об окружающем мире. Для более успешного усвоения детьми грамматических средств языка педагоги применяют в работе элементы современных образовательных технологий, таких как моделирование, мнемотехника. Воспитатель предлагает детям придумать сказку на основе символического изображения объектов. Обозначив условными обозначениями слова, даёт детям задание составить из них предложение. Предлагает поменяться местами так, чтобы изменился порядок слов в предложении. Дети с удовольствием принимают участие в речевых играх.



Педагог-психолог проводит тренинги уверенного поведения, релаксацию, психологическую гимнастику, что учит детей управлять своим настроением, мимикой. Эффективно применение в работе с детьми кинезиологических упражнений, которые способствуют развитию межполушарных связей, мыслительных и речевых центров головного мозга. Например, педагог предлагает детям выполнить простое упражнение «Кулак, ребро, ладонь». Для этого необходимо согнуть пальцы в кулак, выпрямить, положить руку на ладонь, повернуть на ребро. Затем проделать то же самое левой рукой. Далее предлагается выполнять это движение двумя руками поочередно или одновременно, постепенно увеличивая темп выполнения.

Музыкальный руководитель так же уделяет внимание развитию фонематического слуха и правильного произношения в процессе разучивания песен, музыкально-ди-



дактических игр. Во время упражнений, распеваний предлагает пропеть тот или иной звук с разной интонацией, силой, на разной высоте, пропеть чистоговорку. Отдельно проговариваются и пропеваются труднопроизносимые слова в песнях. Правильное звукопроизношение закрепляется в театрализованных этюдах. Детям предлагается изобразить деревья в осеннем лесу и пошелестеть листочками на ветру, изобразить старую сосну и поскрипеть как она и т.д.

В процессе работы возникла проблема рационального распределения времени при организации взаимодействия с педагогами, которую удалось решить благодаря составлению циклограммы взаимодействия.

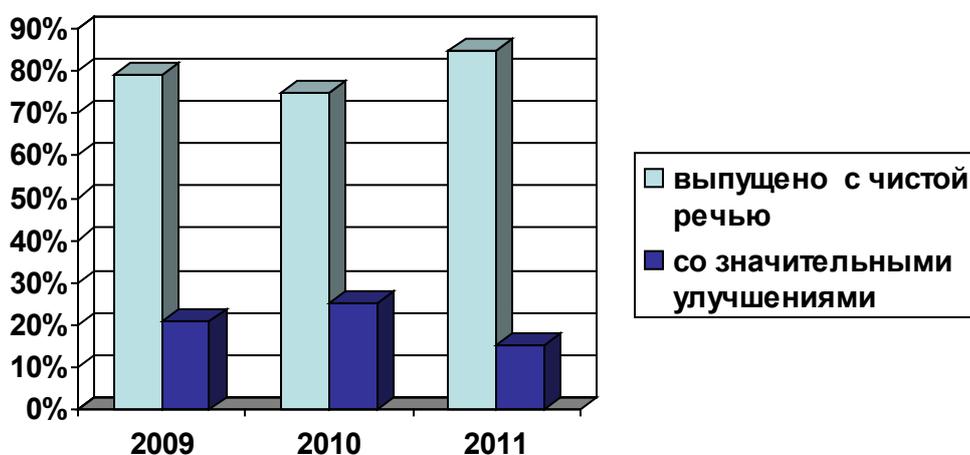
Ещё Выготский говорил, что наиболее благоприятная атмосфера общения создаётся родителями в семье. Для работы с родителями используются следующие методы: анкетирование, индивидуальные беседы, консультации, проведение практикумов, проведение открытых логопедических занятий, организация для родителей мини-библиотек и информационных стендов.

Одной из эффективных форм работы с родителями в нашем дошкольном учреждении является организация работы семейных клубов. Клуб является дополнительным компонентом воспитательного процесса, где родители могут получить знания в области воспитания и развития ребёнка, получить практические навыки организации развивающего взаимодействия с детьми. А так же данная форма работы помогает сформировать положительный эмоциональный опыт общения детей и родителей в ходе увлекательной совместной деятельности.



Целью работы клуба «Поговори со мною, мама» является содействие совершенствованию подвижности речевого аппарата, развитию психических процессов и формированию грамматически правильной речи через совместные занятия детей и родителей. Участники клуба: дети и родители средней и старшей группы. На занятиях семейного клуба я стараюсь донести до родителей мысль о важности укрепления речевого аппарата для постановки и закрепления звуков в речи, а так же учу, как использовать различные упражнения и игры на практике, для того чтобы в дальнейшем применять их в домашних условиях. Занятия строятся на основе игрового сюжета с использованием разнообразного дидактического материала.

На занятиях кружка родители знакомятся с коррекционно-педагогическими технологиями по формированию правильного звукопроизношения, наблюдают за своим ребёнком в процессе речевого взаимодействия, за имеющимися трудностями и успехами, являются активными участниками образовательной деятельности. В результате родители стали более осознанно и заинтересованно относиться к проблемам речи детей. Улучшились результаты работы с детьми. В 2009 году выпущено с чистой речью 79% детей, 21% — с улучшениями; 2010 году в школу выпущено с чистой речью 75% воспитанников, 25% со значительными улучшениями, в 2011 году — 85% с чистой речью. 15%; со значительными улучшениями.



Как показала практика, тесное взаимодействие всех участников педагогического процесса на основе хорошо продуманной и налаженной сети интегрированных связей, качественной комплексной диагностики помогает осуществить оптимальный выбор методов, адекватных структуре дефекта, возрасту ребенка, что обеспечивает вы-

сокую результативность и стойкость результатов. Таким образом сотрудничество всех участников педагогического процесса является важнейшим условием успешного осуществления коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими речевые нарушения.

Литература:

1. Бачина О.В., Самородова Л.Н. «Взаимодействие логопеда и семьи ребёнка с недостатками речи (Библиотека журнала «Логопед»», М: ТЦ «Сфера», 2009 г.
2. Громова О.Е. «Инновации в логопедическую практику», М: «Линка-пресс», 2008 г.
3. Ткаченко Т.А. «В первый класс без дефектов речи», Санкт-Петербург, 1999 г.

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Изучение учащимися жизни и деятельности выдающихся земляков, деятелей культуры и науки на уроках обществознания

Абзалова Светлана Сергеевна, учитель истории и обществознания
Нурлатская СОШ Зеленодольского района Республики Татарстан

Уроки обществознания призваны формировать ценностные ориентации учащихся, научить их глубоко и серьезно анализировать жизненные установки, понимать историческое прошлое своей страны, убедить в том, что в их руках ее будущее, а человек будущего должен быть разумным и пытливым, гуманным и деятельным, всесторонне развитой личностью, прекрасным специалистом, эрудитом и патриотом.

Одним из возможных путей духовного и нравственного возрождения человека является приобщение его с детства к изучению своей малой родины. Любовь к родному краю, знание его истории, культуры, традиций — вот основа, на которой осуществляется рост духовной культуры всего общества. Участие школьников в краеведческой деятельности повышает уровень их самосознания, развивает художественный вкус, эстетическую оценку, воспитывает уважение к культуре и истории своего народа, чувство благодарности к старшему поколению, создает возможности для самореализации учащихся в процессе этой общественно — полезной, увлекательной, благородной работы.

Наш район и село Нурлаты дали стране много выдающихся людей — деятелей науки, литературы и искусства. Какую бы страницу истории нашей страны и республики мы не открыли, везде есть следы замечательных земляков. Воспитание патриотизма и гражданственности на примере сопричастности к судьбе своей Родины через изучение жизни и деятельности выдающихся наших земляков — одна из основных задач моей педагогической деятельности. Поэтому на уроках и внеклассных мероприятиях обращаюсь к людям, которыми может гордиться наше село и Зеленодольский район. Например, в 8 классе при изучении тем: «Личность», в 7 классе «Выдающаяся личность», в 10 классе «Индивид, Индивидуальность. Личность», «Становление личности» учебный материал связываю с краеведческим материалом. Здесь целесообразно вовлечь учащихся к изучению жизни и деятельности выдающихся земляков, которыми богат наш край: это писатели, поэты, музыканты, артисты, учёные, государственные деятели. Вот только некоторые из них:

Знаменитые ученые: **Каюм Насыри** — выдающийся просветитель, ученый-мыслитель, педагог, общест-

венный деятель; **Саттаров Гумар Фаизович** — языковед, доктор филологических наук, профессор, «Заслуженный деятель науки ТАССР»; **Валеев Рамзи Калимович** — доктор исторических наук, профессор, «Заслуженный деятель науки Республики Татарстан»; **Асадуллин Абдулла Шагеевич** — педагог-методист, доктор педагогических наук, профессор, «Заслуженный деятель науки Республики Татарстан»; **Тагиров Равхат Бикмуллович** — профессор КФУ, физик, академик; **Урал Нуриевич Закиров**, доктор физико-математических наук, ведущий сотрудник Российской академии наук, почетный член Федерации космонавтики России, «Заслуженный создатель космической техники», «Заслуженный испытатель космической техники»; **Ильдус Бариевич Хайбуллин** — доктор физико-математических наук, профессор, член Академии наук РТ; **известные деятели культуры:** **Ганиев Виль Халимович** — литературовед, переводчик, «Заслуженный работник культуры Российской Федерации»; **Альмеев Усман Гафьятович** — певец, народный артист ТАССР; **Мухамедов Ирек Джавдатович** — заслуженный артист РСФСР, солист Большого театра в Москве, с 1990 года — Королевского балета Великобритании; **Шамов Афзал Шигабутдинович** — талантливый прозаик, публицист, переводчик, общественный деятель, член Союза писателей СССР; **Сафиуллин Юнус Габдулович** — драматург, «Заслуженный деятель искусств РТ»; **Зариф Фирдаус** — писатель-прозаик, переводчик, публицист; **Шафигуллин Фаиль Хафизович** — знаменитый поэт, писатель, сатирик; **Айдарский Газиз** (Газиз Исхакович Валитов) — актер, режиссер и др; **Ваисов Сардар** (Гайнанутдин) (1878–1918) — руководитель национально — освободительного движения, борец за восстановление Булгарского государства.

Итогом поисково-исследовательской деятельности школьников могут стать научно-практические конференции и вечера встреч с известными земляками.

При изучении темы «Личность и социальная среда» в 8 классе, «Самопознание и развитие личности» в 10 классе провожу конкурсы поисково — исследовательских работ «Человек с большой буквы», «Людей неинтересных в мире нет», «Все м смертям назло». В процессе исследовательской деятельности учащиеся встречаются с земляками, чья жизнь, по их мнению, является примером для

подражания, берут у них интервью, пишут о своих впечатлениях об этих людях. Итоги этой работы подводим на уроке — встрече с замечательными земляками, которых выбрали сами дети. Они увлеченно рассказывают о своих односельчанах, об их отношении к жизни, людям, труду. Такие внеклассные мероприятия воодушевляют и вдохновляют подростков, помогают формировать их духовный мир без изъянов и пороков.

Работу над темой «Товар и деньги» в 8 классе завершаю дискуссией «Роль денег в жизни человека». На этот урок приглашаю старожилов, известных в селе меценатов и спонсоров, земляков, которым помогли благотворители, нумизматов, руководителя школьного музея. Уместно обратиться к возрождения культурно — исторических памятников нашей республики: острова — града Свяжска и Булгар, Раифского монастыря, строительству и восстановлению религиозных учреждений родного края: мечети, храмы, кладбища, святые родники. От этой встречи учащиеся получают настоящий урок жизни, урок доброты, душевной щедрости. Необходимо, чтобы подростки знали цену заработанного своим трудом рубля, возможности для их разумного, гуманного вложения, знали о конкретных примерах благотворительности и милосердия.

Важной воспитательной задачей современной школы является воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов. Решению этой гуманной задачи способствуют уроки общество-

вания и внеклассные мероприятия по темам: «Нации и народности», «Межнациональные отношения» (8, 11 класс), «Религия», (9 класс), с участием земляков — представителей разных национальностей: татар, русских, армян, узбеков, таджиков и др. Школьники убеждаются в том, что только дружба, взаимопонимание и взаимоуважение могут способствовать миру и процветанию общества.

Краеведение и музейная педагогика представляют богатый материал при изучении тем: «Религия», «Духовная культура» в 9 классе. Я практикую экскурсии и походы с учащимися в духовные заведения родного края, встречи с представителями различных религиозных конфессий, поисково — исследовательскую деятельность учащихся, посвященную истории культовых заведений края: храмам острова — града Свяжска, Раифы, Заволжья. Учащиеся создают исследовательские и проектные работы: «Православные храмы родного края», «История разрушенной церкви», «Мечети нашего края», «Святые места родного края».

Во время изучения тем: «Культура», «Искусство» в 10 классе провожу встречи с народными умельцами, оформление выставки «Творчество золотых рук моих земляков».

Можно с уверенностью утверждать, что приобщений детей к краеведению помогает воспитанию современного человека, как гражданина и патриота, носителя и продолжателя национальных традиций, человека высокой нравственности и духовной культуры, созидателя и гуманиста, а труд учителя делает еще более значимым и необходимым.

Труд как воспитательный элемент современного общества

Алиомаров Лимат Мирзаханович, кандидат педагогических наук, доцент;
Малахмаева Сайбат Раджабовна, старший преподаватель
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

Ключевые слова: политехнический, производственный, проектирование, развивающий, технико-технологический, экономический, познавательный, агротехнологии.

Система образования сегодня в стране очень трудно обновляется: во многих школах нет единой трудовой подготовки школьников, забыта система образования советской школы, которая занималась политехническим, производственным, общественно полезным трудом.

Соединение обучения с общественно полезным трудом носила несколько аспектов трудовой подготовки школьников таких как: воспитательный, развивающий, технико-технологический, экономический, познавательный и др. На практике все они должны были бы выступать как единое целое. Но в общеобразовательных школах мало уделяют внимания на трудовое воспитание учащихся,

только берутся отдельные разделы или модули по образовательной области «Технология».

В работе по воспитанию учащихся «нельзя забывать, что созидательная деятельность — это прежде всего средство формирования личности, нравственно-психологической готовности к труду как первой жизненной потребности» [1].

Мало внимания уделяется технологии социального воспитания, где осуществляется важнейшая функция общества — подготовка подрастающего поколения к общественной жизни.

В нынешних условиях, к сожалению, слабо осуществляется и нравственное воспитание, распространены

такие негативные явления как: наркомания, алкоголизм, правонарушения. Налицо тенденция отчуждения учащихся от труда, почти ни в одной школе дети не занимаются агротехнологией (сельскохозяйственным трудом), школьные участки заросли бурьяном. Нельзя забывать, что в пост советское время, вовлекая учащихся в общественно полезный труд на пришкольных участках и на промышленных предприятиях, давали возможность позволяли овладеть какой-либо профессией. А ведь именно труд, организованный правильно, имея педагогический и экономический подход, мог бы в значительной мере помочь в преодолении отрицательных поступков и привычек. Учебный труд на пришкольных участках становится совершенно необходимой частью жизнедеятельности учащихся, позволяет достичь положительных результатов в воспитании и развитии в сфере сельского хозяйства. Готовить школьников к труду в сфере материального производства, предпринимательской, потребительской и экономической деятельности необходимо как в процессе учебы, так и во внеурочное, внешкольное время в процессе дополнительной работы с учащимися. Внеурочная трудовая деятельность школьников — это преобразовательная деятельность, где учащихся включают в разнообразные трудовые отношения с обществом по усвоению учащимися общей технологической культуры труда.

Сегодня система «учитель→ученик, ученик→учитель» должна работать в любом виде деятельности, видеть в труде высокие нравственные ценности, дальнейшую жизненную перспективу, осознать полезность их труда в обществе. Содержание и формы внеурочной трудовой деятельности могут стать действенным ориентиром в воспитательной работе со школьниками, в подготовке их к трудовой жизни. Организация различных форм трудовой деятельности учащихся необходимо превратить в систему, на основе формирования у учащихся технологического и экономического мышления, самостоятельности и предприимчивости, что позволит повысить статус профессиональной подготовки.

Итак технология трудового воспитания и обучения включает: трудовое воспитание, трудовое обучение, производительный труд, политехническое образование и воспитание, профессиональная ориентация, профессиональное образование и технологическое образование.

Технологическое образование — это новый этап в развитии трудового воспитания в школе: учебный предмет «Трудовое обучение» заменен предметом «Технология» как отрасль научного знания, который сочетает в себе

следующие составляющие: объект, знание, процесс и субъект.

Как образовательная область «Технология» в его основе лежит процесс труда на преобразовательной деятельности, нацеленный на решение проблем труда учащихся на основе использование различных материалов, где учат учащихся решать проблемы, используя знания, умения и навыки проектирования и изготовления изделий, которые способствует приобретению и применению экономических знаний.

Основной метод обучения технологии — это активное включение учащихся в процесс проектирования и изготовления чего-либо посредством проектов, т.е. создание собственного продукта. На таком фундаменте школьники, проявившие повышенный интерес и желание к технологии, техники, экономики и т.п.

Одним из распространенных и перспективных видов внешкольной трудовой деятельности были учебно-производственные комбинаты (УПК). Основная функция УПК — это формирование профессиональных намерений школьников, стимулирование их профессионального самоопределения. Одновременно процесс обучения предполагал формирование у учащихся навыков культуры труда, умение планировать свою трудовую деятельность, рациональную организацию рабочего места как основа любого труда

Необходимо решительнее преодолевать единообразие учебных программ и методик по технологическому и профессиональному обучению, расширить количество вариантов предлагаемых общеобразовательным школам, оказать методическую помощь учителям в создании авторских программ, учебно-методических комплексов, в том числе для сельских школ. Если раньше «под технологией понимали технологический процесс в сфере производства, то теперь — всю совокупность методов и средств воздействия на материальный мир и его преобразование» [2].

Анализ ситуаций в области технологической подготовки школьников особенно в сельских школах позволяют сделать вывод о необходимости усиления учебного предмета технология, обучающего общим способам взаимодействия человека с технологической средой, обучения ремесленным навыкам привести технологическую подготовку в соответствии с требованиями общества.

Учащиеся должны понимать влияние информационной технологии на уровень современного общества, уметь ее использовать для коммуникации и передачи информации, для проектирования, исследования и оценки реальных ситуаций современного общества в целом.

Литература:

1. Поляков В.А. В.И. Ленин и проблемы перестройки трудового воспитания школьников //Школа и производство. — 1990. — №4. — С. 8—12.
2. Трудовая подготовка школьников: прошлое, настоящее, будущее. Часть 2. Под ред. П.Р. Атутова. — М.: Редакционно-издательский центр МГОПУ, 1999. — 130 с.

Специфика идей самосовершенствования и самореализации в ДЮСШ как критерий успешности и состоятельности профессионально-педагогической практики

Ведяпин Кирилл Сергеевич;

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Фомичева Валентина Евгеньевна, инструктор-методист;
Горина Ольга Юрьевна, инструктор-методист
МАОУ ДОД ДЮСШ № 4 (г. Новокузнецк)

Специфика и проблема самосовершенствования и самореализации — одна из ярких граней современной педагогики в ракурсе построения и апробации теории, фасилитирующей учет всех противоречий внутреннего (личностного) и средового (микро-, мезо-, макро- и мегаруппы) масштабов.

Под *самосовершенствованием* будем понимать механизм поиска и реализации идей неустанного, ситуативного, мультисредового, индивидуально и социально ориентированного развития и саморазвития, воспитания и самовоспитания, обучения и самообучения, образования и самообразования в контексте идей гуманно-личностной педагогики, фасилитирующей вхождение личности в среду и деятельность через продукты своего «акме» в различных направлениях творчества, спорта, науки, искусства и пр.

Под *самореализацией* мы будем понимать продукт антропологического генеза, связанный с общением и ведущей деятельностью субъекта среды, включенного в культуру взаимоотношений, социально, профессионально и личностно значимые приоритеты моделирования и внедрения данных моделей в различные стороны жизнедеятельности человека и его среды как колыбели, рождающей индивида, субъекта, личность, творца. Или другими словами, под *самореализацией* мы будем понимать механизм и результат полисубъектных отношений участников микро-, мезо-, макро- и мегасред, отражающих материальные и идеальные аспекты субъект-субъектных отношений и субъект-объектных преобразований, где антропологический фактор является катализатором моделируемых и производимых продуктов, необходимость которых объективна, личностно и социально востребована, а сам человек в их многообразии и уникальности является объектом изучения и трансформации ценностей, норм деятельности и общения, раскрывающих потенциал, способности, мотивы, возможности и приоритеты становления личности в среде и деятельности [1].

Под *профессионально-педагогической самореализацией* мы понимаем процесс и результат полисубъектных взаимоотношений и субъект-объектных преобразований, определяющих оптимальные условия взаимодействия в культурно-исторической среде, системно трансформирующие опыт деятельности и общения субъектов, создание продуктов и их использование на основе социальных норм

и приоритетов развития как отдельного субъекта, так и общества в целом [1].

Рассмотрим реализацию идей самосовершенствования и самореализации в Детско-юношеской спортивной школе № 4 г. Новокузнецка. Начнем с того, что 21 августа 1979 года ДЮСШ № 4 со спортивным уклоном «бокс» радушно распахнула свои двери для детей и подростков. В то время школа не располагала собственным зданием, а занимала часть ныне существующей средней школы № 6. Изначально здание строилось для школы шахмат, поэтому планировка спортивных залов несколько не соответствовала для занятий боксом. Но, тем не менее, несмотря на эти строительные «неудобства», под руководством учредителя Комитета образования и науки администрации города Новокузнецка школа начала свою работу. Ещё были заметны неустроенность новоселья: пустые залы с рингом, голые стены, но уже тогда на почётном месте, на постаменте ринга, красовался девиз: «Труд делает чемпионов!». Первым директором был назначен Геннадий Владимирович Кириллов. Уже через полтора года были показаны первые высокие результаты: победы на первенствах РСФСР, первый Мастер спорта СССР — Юрий Стародубов, четыре кандидата в Мастера спорта — Валерий Конищев, Эдуард Аветисян, Игорь Степанов, Александр Попов. Ведущими тренерами ДЮСШ № 4 по боксу в период её становления стали М.Я. Судочаков, Б.Н. Мосин, В.В. Асанов и В.Л. Вартминский.

Судочаков Михаил Яковлевич — Мастер спорта СССР, кандидат в олимпийскую сборную команду СССР в 1964 году, подготовил первого Мастера спорта ДЮСШ № 4 Юрия Стародубова — серебряного призёра Чемпионата РСФСР. В память о М.Я. Судочакове ежегодно в г. Новокузнецке проводится Всероссийский турнир по боксу.

Тренер-преподаватель Мосин Борис Николаевич — кандидат в Мастера спорта по боксу, финалист первенства России среди молодёжи в 1965 году. Результаты тренерской работы Бориса Николаевича отмечены известными фамилиями его воспитанников — Никифорова Алексея и Конищева Валерия. В 1982 году на Чемпионате СССР Никифоров Алексей стал победителем. Так в школе появился первый Мастер спорта международного класса. В этом же году директором Детско-юношеской спортивной школы № 4 назначается Храмцов Александр Иванович. Под его руководством школа получает новый

импульс в развитии. Открытие отделения лёгкой атлетики в 1984 году пополнило копилку побед воспитанников школы — Светлана Богомазова (Щербакова) становится серебряным призёром СССР в беге на 1500 м и Чемпионом РСФСР по кроссу.

По итогам смотра-конкурса 1985 года среди спортивных школ, ДЮСШ № 4 награждена переходящим Красным знаменем отдела народного образования Кемеровской области. Среди 187 тренеров спортивных школ народного образования области лучшими стали педагоги ДЮСШ № 4: М.Я. Судочаков, Б.Н. Мосин, В.Л. Варминский. 1988 год был отмечен победой юношеской команды вновь открытого отделения по бейсболу на Всероссийском турнире (тренер А.И. Храмцов).

К своему десятилетию ДЮСШ № 4 уже располагала собственным зданием с двумя специализированными залами бокса. Высокие результаты показывали воспитанники трёх спортивных отделений: бокс, лёгкая атлетика, бейсбол. Спортсмены ДЮСШ № 4 на всех этапах её развития были победителями и призёрами соревнований различных рангов. Подопечные М.Я. Судочакова (С. Шашков и Д. Казаков) становились Чемпионами России в 1992 и в 1993 годах. Береснев А.Б. подготовил Исаева В. — мастера спорта по боксу, неоднократного победителя и призёра Международных турниров, победителя матчевой встречи по боксу США — Россия. Инна Неизвестная (Залевская) — мастер спорта по лёгкой атлетике, неоднократный победитель и призёр Всероссийских соревнований. А. Иноземцев — МС, — победитель первого первенства стран СНГ, призёр Международных соревнований СНГ — Германия по лёгкой атлетике 1992 года. Оба — воспитанники тренера А.В. Касаткина.

К двадцатилетию школы были открыты новые яркие имена, члены юниорской сборной страны по лёгкой атлетике: Кузнецова Анастасия, МС — серебряный призёр и победитель первенства России, Шаталова Екатерина — КМС, серебряный призёр Международных соревнований в беге на 800 м в г. Киеве, Скирденко Анна — КМС, бронзовый призёр первенства России среди юниоров в беге на 400 м. Тренер девушек — Почётный работник общего образования, МС по лёгкой атлетике Залевская Инна Ивановна.

Приказом Департамента образования от 29.04.1992 г. № 151 «Детско-юношеская спортивная школа № 4» реорганизована в муниципальное учреждение «Детско-юношеский клуб физической подготовки № 4» (МУ ДЮКФП № 4), а в 2000 году переименована в муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Детско-юношеский клуб физической подготовки № 4» (МОУ ДОД ДЮКФП № 4). И уже в 2001 году нашему ДЮКФП № 4 решением Главы города Новокузнецка были переданы два подростковых клуба: «Сигнал» (вольная борьба и хоккей) и «Юный локомотивец» (бокс, хоккей, футбол, настольный теннис). Эти клубы находятся в отдалённом от центра Куйбышевском районе нашего города. Главная цель этих клубов — пропа-

ганда здорового образа жизни через спортивную клубную деятельность и вовлечение большего количества детей и подростков района в спорт.

Руководством и педагогическим коллективом подростковых клубов ведётся определённая работа по вовлечению детей этого микрорайона занятием физической культурой и спортом, в проведении соревнований и участии в районных и городских мероприятиях. Четыре хоккейные команды выступают за Куйбышевский район в первенствах города, на призы клуба «Золотая шайба» (педагоги С.Ф. Артёмов и А.А. Мартынов), две команды по футболу (педагог В.Е. Толстяков) принимают участие в районных и городских турнирах. В течение 2002 года эти подростковые клубы участвовали в 39 спортивно-массовых мероприятиях по вольной борьбе, боксу, хоккею, футболу. Из стен клуба «Локомотивец» начал свой спортивный путь ныне известный боксёр Миша Алоян.

Первым тренером Миши Алояна был Салихов Николай Мажитович. В 2004 году Миша перешёл в молодёжную возрастную группу под руководством тренера-преподавателя высшей категории, Почётного работника общего образования Ю.В. Чувашова. Наставник очень грамотно «отшлифовал» талант своего ученика. За короткий срок боксёр и тренер добились высоких результатов. В декабре 2005 года Алоян становится Победителем Кубка России среди молодёжи, включён в состав молодёжной сборной команды РФ по боксу, ему присвоено звание мастера спорта России. В 2006 году в составе сборной России Миша принимает участие в Первенстве Мира среди молодёжи в Марокко. В следующем году он выигрывает международный турнир среди взрослых боксёров в Сербии, а, выступая на Чемпионате Европы среди юниоров, становится Победителем, выполнив норматив мастера спорта международного класса. В 2008 году Миша Алоян переходит во взрослую возрастную группу, и его включают в основной состав сборной команды России по боксу. Для хорошего выступления на ринге нужны все возможные условия: и в плане тренировочного процесса, и в плане восстановления, медикаментов, и в плане жилья. К сожалению, наш регион не смог обеспечить спортсмена всем необходимым и он переезжает в г. Новосибирск. В настоящее время Миша Алоян является лидером мужской сборной России по боксу и тренируется под руководством новосибирских тренеров Э.В. Кравцова и А.В. Жучкина. Профессиональные достижения Миши Алояна: Заслуженный мастер спорта России, 2005 — Обладатель Кубка России среди молодёжи, 2006 — Победитель Чемпионата России и обладатель Кубка России среди молодёжи, 2007 — Победитель Чемпионата России и Чемпионата Европы среди молодёжи, 2008 — Серебряный призёр Чемпионата России и Обладатель Кубка мира, 2009 — Победитель «Турнира сильнейших боксёров России», Бронзовый призёр Чемпионата Мира и Чемпион России, 2010 — Чемпион Европы, Чемпион России, 2011 — Чемпион России, Чемпион Мира, 2012 — Бронзовый призёр Олимпийских игр.

Несмотря на свою занятость и редкие приезды в родной Новокузнецк, Миша не теряет связи со своими первыми тренерами, встречается с нынешними воспитанниками подросткового клуба «Локомотивец» и ДЮСШ № 4, откуда начинался его путь в большой спорт.

В 2003 году по Распоряжению главы города Новокузнецка было создано муниципальное учреждение «ДЮСШ по вольной борьбе», на баланс которого по приказу Председателя комитета образования и науки администрации г. Новокузнецка и был передан подростковый клуб «Сигнал», принадлежащий ДЮКФП № 4.

В 2007 году муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Детско-юношеский клуб физической подготовки № 4» (МОУ ДОД ДЮКФП № 4) переименовано в муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Детско-юношеская спортивная школа № 4» (МОУ ДОД ДЮСШ № 4).

Несмотря на все реорганизации и переименования, школа работает в обычном режиме, реализовывает программы физического воспитания и организации физкультурно-спортивной работы среди детей, подростков и молодёжи, направленные на укрепление их здоровья, всестороннее развитие средствами физической культуры и спорта, развитие их способностей в избранном виде спорта.

Воспитанники ДЮСШ № 4 на всех этапах её развития становились победителями и призёрами соревнований различных рангов. За годы работы школы было подготовлено: Заслуженный мастер спорта России (Алюян М.),

Мастер спорта международного класса (Никифоров А.), восемнадцать Мастеров спорта (бокс, л/а). Особо хочется отметить представительницу женского бокса Студенкову Веру (тренер А.В. Сомов): КМС по боксу, член женской сборной России по боксу, неоднократный победитель Кузбасса (2008–2010 гг.), Победитель и неоднократный Чемпион СФО (2009–2011 гг.), неоднократный призёр Кубка и Чемпионата России (2009–2012 гг.), призёр Международного турнира (2011 г.); получив среднее образование в Новокузнецком училище олимпийского резерва (НУОР, г. Новокузнецк), Вера Александровна в настоящее время продолжает тренироваться, работать и одновременно получает образование в Кузбасской государственной педагогической академии (КузГПА, г. Новокузнецк).

Хочется сказать несколько слов о Гунченко Паше. Только за 2012 год он стал Победителем Кузбасса по боксу среди юниоров, бронзовым призёром Первенства СФО, серебряным призёром Первенства ЦС Динамо. За лучшую технику Павел был отмечен специальным призом Юрия Арбачакова. В ноябре 2012 г. в составе сборной России участвовал в Первенстве Мира по боксу среди юниоров.

Сегодня муниципальное автономное образовательное учреждение ДЮСШ № 4 — это мир спорта, творчества и здоровья, где созданы комфортные отношения между всеми участниками образовательного процесса, в таких условиях происходит становление личности, формирование взглядов, мировоззрения, осуществляются процессы самосовершенствования и самореализации, социализации и взаимодействия.

Литература:

1. Ведяпин К.С. Дефиниции и возможности профессионально-педагогической самореализации в контексте формирования культуры самостоятельной работы педагога по физической культуре / К.С. Ведяпин, В.П. Зубанов, О.А. Козырева // Непрерывное профессиональное образование: проблемы, перспективы, опыт международного сотрудничества: материалы межвузовской научно-методической конференции с международным участием. — Благовещенск: изд-во БГПУ, 2012. — с. 158–161.
2. Козырева О.А. Социальная педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 217 с. [+прил. на CD]. — ISBN 978-5-85117-495-7.

Полихудожественный подход к организации учебного процесса в системе внеклассной работы общеобразовательной школы как средство развития музыкальной одаренности учащихся

Егорова Анна Михайловна, учитель музыки и МХК
МБОУ «СОШ № 33 с углубленным изучением отдельных предметов»

Смена тысячелетий неизбежно приводит к пересмотру ценностных ориентаций в обществе. Информационное общество, сменившее техногенное, отличается от всех предыдущих отношением к человеку, признанием его прав и обеспечением максимальных условий для развития и са-

морализации. В обществе возникла потребность в людях, способных нестандартно решать новые проблемы, внести новое содержание во все сферы жизнедеятельности. Выполнить эту потребность возможно только путем сохранения и преумножения интеллектуального и творче-

ского потенциала страны [4]. Данный процесс в полной мере отражается на такой чувствительной сфере, как образование, которое непосредственным образом отвечает за качество человеческой истории.

Проблема раннего выявления и обучения талантливой молодежи — приоритетная задача в современном образовании; она «актуализирует необходимость формирования национальной инновационной системы образования, которая коренным образом изменит творческую составляющую, интеллектуальность, нравственность, духовность и образованность людей» [1; с. 3]; от её решения зависит интеллектуальный и экономический потенциал родного города, края и государства в целом. Такое понимание образовательной проблемы обеспечивает переход от развития одарённой личности к формированию одарённого общества.

В Федеральной программе развития образования выдвигается цель — «развитие системы образования в интересах формирования творческой личности как одного из факторов экономического прогресса общества» [5; с. 37].

В современной теории и практике достаточно полно представлены исследования факторов личностного развития одаренных детей, их врожденных задатков, интеллектосов и способностей, мотивации достижения, стремление к знаниям, познавательных потребностей и т.д. (А. Бине, П.П. Блонский, Ф. Гальтон, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, О.М. Дьяченко, А.М. Матюшкин, К. Хеллер и др.). Кроме того, большое внимание уделяется вопросам воспитания одаренности, формирования Я-концепции, способов поведения одаренных детей, влияния на процессы их воспитания педагогов, образовательных учреждений разных типов (Р. Бернс, М.Э. Боцманова, А.В. Захарова, Е.В. Маркелова, Д. Фридман, В.С. Юркевич и др.).

Проблемой музыкальной одаренности занимался Б.М. Теплов. Под ней он понимал качественно-своеобразное сочетание общих и специальных способностей (а музыкальность как компонент музыкальной одаренности) — как совокупность музыкальных способностей, включающую ладовое, музыкально-ритмическое чувство и способности к слуховому представлению [2; с. 42].

В качестве общих способностей, входящих в структуру музыкальной одаренности, Б.М. Теплов рассматривал силу, богатство и инициативность воображения, разнообразие зрительных образов и их тесную связь со слуховым воображением, концентрированность внимания, волевые особенности личности, ее большое интеллектуальное и эмоциональное содержание [3].

Что же касается раннего различения «одаренных» и «обыкновенных» детей, то привычные диагностические методы его не обеспечивают, а какое-либо формализованное решение этого вопроса, с нашей точки зрения, вообще едва ли возможно. По мнению лучших практиков художественного образования, мы ничего не можем знать о художественно-творческом потенциале ребенка, пока им не овладеет глубокая потребность в данном виде творчества. Поэтому главная педагогическая задача состоит не в

поисках и «селекции» одаренных детей, а в создании благоприятных условий для пробуждения у них личностной потребности в художественном творчестве.

Одним из путей, позволяющих активизировать процесс развития творческих способностей учащихся, является интегрированное воздействие искусств, которое в педагогическом аспекте понимается как определенное сочетание видов искусства, выбранное для решения тех или иных задач художественного образования и эстетического воспитания личности растущего человека.

Под интегративным подходом к развитию творческих способностей понимают совокупность личностно-ориентированных, творчески развивающих программ обучения музыкальному искусству, в основу реализации которых, был положен принцип интеграции ряда искусств. В целостном учебно-воспитательном процессе, опираясь на взаимодействие интегрируемых видов искусств, педагог активизирует развитие специальных творческих способностей, проявляющихся в таких свойствах психики как внимание, мышление, разные виды памяти (зрительная, слуховая, чувственная, осязательная, вкусовая, двигательная), деятельность воображения и фантазии в нужном ему направлении. В связи с этим логично предположение — полноценное эстетическое развитие — это прежде всего полихудожественное развитие. Оно может осуществляться только на основе гармоничного сочетания различных видов искусств со специальными компонентами художественных и творческих способностей.

Вопросы художественно-эстетического воспитания детей, интегративного воздействия искусств на личность нашли свое отражение в работах известных педагогов и психологов советского периода: П.П. Блонского, Л.С. Выготского, В.Н. Крутецкого, А.В. Луначарского, С.Т. Шацкого, В.Н. Шацкой и др. В ряде психолого-педагогических исследований последних лет рассматриваются идеи развития творческих способностей учащегося на основе интеграции различных видов искусств, среди которых наиболее значимыми являются работы В.С. Кузина, А.А. Мелик-Пашаева, Б.М. Неменского, Н.П. Сакулиной, Б.М. Теплова.

Ведущие тенденции задач общего художественного образования в условиях современной школы реализуются, во-первых, через расширение видов художественной деятельности учащихся; во-вторых, через использование все более разнообразных форм приобщения учащихся к искусству, в-третьих, через стремление построить учебный процесс на полихудожественной основе (синтезе искусств) [6].

Термин «полихудожественный» был предложен в 1987 году профессором Б.П. Юсовым, который установил, что полихудожественность тесно связана с понятием «интеграция» (от латинского *integration* — восстановление, восполнение — состояние связанности отдельных дифференцированных частей систем в целое) и является одним из условий ее возникновения. Полихудожественное взаимодействие искусств обозначает целостный подход к препода-

даванию предметов области знания «Искусство», когда в центре процесса находится не предмет изучения (музыка, изобразительное искусство и т.п.), а сам ребенок, так как его природа полихудожественна.

Способность каждого ребенка к занятиям всеми видами художественной деятельности и творчества опирается на природную предрасположенность к восприятию многих искусств. Согласно названной концепции полихудожественный подход включает такую форму приобщения детей к искусству, которая позволит им понять истоки разных видов художественной деятельности и приобрести базовые представления и навыки из области каждого вида. Полихудожественный подход «отличается цельностью общих законов восприятия, переживания и выражения в разных видах искусства, ...помогает почувствовать художественное явление в разном сенсорном облике, в переложении одного художественного события на язык другого...». Кроме того, обладая возможностью оперирования художественной формой, ребенок может выразить свое мироотношение разными средствами.

Полихудожественный подход реализуется в МБОУ «СОШ №33 с углубленным изучением отдельных предметов» города Верхней Пышмы в системе внеклассной работы на всех ступенях образовательного процесса.

В начальной школе эта система реализуется нами в работе следующих кружков: сольное и ансамблевое пение,

движение под музыку, игра на музыкальных инструментах, ИЗО, концертная деятельность.

В средних классах продолжается реализация подхода, добавляются театральная культура и сценическое движение.

В старших классах — сольное пение, ансамблевое пение, игра на музыкальных инструментах (домре, синтезаторе, ударных, гитаре, элементарных детских музыкальных инструментах), движение под музыку с элементами хореографии, клуб любителей авторской песни, научно-исследовательский клуб старшеклассников. Перечень внеурочных видов занятий сегодня разнообразен, он охватывает все виды приобщения ребенка к искусству и культуре через его собственное художественное творчество.

За период реализации полихудожественного подхода в системе внеклассной работы в школе были получены следующие результаты:

1. создан банк одарённых детей;
2. собран пакет проектной документации (изделия, проектные папки, презентации);
3. обеспечен высокий уровень активности участия воспитанников в творческих конкурсах, выставках, фестивалях разного уровня;
4. достигнута устойчивость уровня мотивации воспитанников, ориентации на успех, стремление к достижению социально-значимого результата.

Литература:

1. Золотарева А.В. Проблема развития одаренного ребенка в рамках региональной системы образования: опыт и перспективы решения //Сборник материалов областной научно-практической интернет конференции «Развитие одаренного ребенка в условиях региональной системы образования». — Ярославль, 2009. — 57 с.
2. Психология музыки и музыкальных способностей: Хрестоматия / Сост.-ред. А.Е. Тарас. — М.: АСТ; Мн.: Харвест, 2005. — 720 с.
3. Психология одаренности детей и подростков /Под ред. Н.С. Лейтеса. — М.: Издательский центр «Академия», 1996. — 416 с.
4. Сергеева Т.Ф. Система работы с одаренными детьми: теория и практика. — Ростов н/Д: Феникс, 2011. — 284 с.
5. Фохт-Бабушкин Ю.У. Искусство и духовный мир человека. Об особенностях воздействия искусства на личность. — М.: Знание, 1982. — 112 с.
6. Юсов Б.П. Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование // Материалы междунар. науч. — практ. конф. — Астрахань, 1997. — 256 с.

Ученическое исследование как эффективный педагогический прием, обеспечивающий ситуацию успеха обучающихся со средними академическими способностями на уроках химии и биологии

Ледовская Дина Георгиевна, учитель химии и биологии
МОУ «Средняя общеобразовательная школа №4 г. Надыма»

Исследовательская деятельность может послужить отправной точкой для возникновения интереса к биологической и химической наукам. Дети учатся прежде всего и

главным образом у своих предшественников. Необходимо дать возможность учащемуся приобщиться к духовному, исследовательскому, научному опыту предшествующих

поколений. Такую возможность может дать правильно организованная исследовательская деятельность. Нестандартные ситуации исследования активизируют деятельность учащихся, делают восприятие учебной информации более активным, целостным, эмоциональным, творческим.

Вовлечение в ситуацию исследования дает наибольший эффект в классах, где преобладают ученики с неустойчивым вниманием, пониженным интересом к предмету. Исследовательская деятельность вносит разнообразие и эмоциональную окраску в учебную работу, снимает утомление, развивает внимание, сообразительность, взаимопомощь; способствует становлению мировоззренческой позиции учащихся.

Гуманистический подход к конструированию педагогической деятельности приводит многих исследователей (Е. В. Бондаревская, Н.М. Боротько, О.С. Газман, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.) к категории педагогической или дидактической ситуации как «системы внешних по отношению к субъекту условий, побуждающих и опосредующих его активность» [Психологический словарь, 1999. С. 364]. В отличие от прямых воздействий, педагогические условия придают индивиду «ценность, однократность и неповторимость всех жизненных положений, открывают путь переживанию и деятельности» [Краткая философская энциклопедия, 1994. с. 415].

Вовлеченный в исследовательскую деятельность ребенок находится на пути продвижения от незнания к знанию, от неумения к умению, то есть осознает смысл и результат своих усилий [Осницкий, 1986. С. 41]. Только те знания, которые добыты исследовательским путем, становятся прочно усвоенными и осознанными, образующими научную картину мира в сознании ребенка [Верзилина, 1955. с. 88].

Исследовательская деятельность способствует формированию определенного опыта по поиску подходов к проблеме, проигрыванию ситуаций в уме, прогнозированию последствий тех или иных действий, проведению анализа результатов, поиску новых подходов, логичности знаний и умений, что в полной мере возможно при соблюдении вышеперечисленных условий [Одинцова, 2002. с. 97].

Вовлеченные в исследовательскую деятельность, учащиеся сталкиваются с проблемами, имеющими смежный характер с профессиональными. Одновременно происходит насыщение гуманитарными знаниями, что способствует образованию личностных ценностей. Чем больше ценностей в сознании, тем легче ориентируется учащийся в мире. Освоение исследовательского познания действительности может стать одним из путей вхождения подростка в пространство культуры [Обухов, 2001. С. 27]. Свою деятельность в обыденной жизни субъект соотносит с идеалами, сформированными в сознании, ориентируется в отношении выбора поступков для достижения поставленных целей на освоение культурных способов взаимодействия с миром идей, миром людей, миром искусства, техники и науки, в соответствии с мировоззренческой по-

зицией. При этом осуществляется не отбор особо выдающихся или минимально необходимых сведений, достижений и произведений, а именно средств и способов, созданных человечеством, в том числе народами России, для понимания, освоения и преобразования духовного и материального мира.

Исследовательская деятельность ставит учащегося в ситуацию, когда он вынужден самоопределяться, проектировать собственную предметную деятельность, продумывать и организовывать условия ее осуществления, что способствует культурному самоопределению, самоидентификации учащегося [Леонтович, 2001. с. 147–148]. Впоследствии он переносит приобретенный опыт на свои поступки в обыденной жизни.

При проведении исследовательской деятельности в школе, где исследования учащихся имеют единый контекст, а педагоги понимают единое звучание своих целей, происходит трансляция ценностей научного сообщества. Такое образование становится продуктивным, а продукт имеет не материальную, а интеллектуальную и личностную ценность.

Знания и методы одной научной дисциплины переносятся в другую, происходит их взаимное обогащение и развитие (принцип эвристического взаимодействия знаний), они становятся универсально значимыми. Исследовательская деятельность приобретает характер интегрированности, что возможно при условии возбуждения эмоционального отношения, внутреннего стремления к осмыслению и освоению, обеспечения непротиворечивости всех усваиваемых знаний.

Таким образом, исследовательской деятельности как дидактическому пространству становлению мировоззренческой позиции присущи характеристики активной, объективной, логической, гуманистической, ориентирующей и интегрирующей познавательной деятельности, выражающейся в осознанности и смысловой направленности действий, имеющей эмоциональную привлекательность для учащегося. Однако развивающийся потенциал исследовательской деятельности реализуется не сразу, а поэтапно.

Первый этап — ситуация теоретико-экспериментального исследования на уроке, стимулирование интереса к исследовательской деятельности, осознание ее значимости для успешной адаптации к обучению в школе, для самореализации.

Условиями, помогающими усвоению материала на этой стадии, являются: возбуждение эмоционального отношения, внутреннего стремления к осмыслению и усвоению добытых знаний; развитие самостоятельности и активности; вовлечение в практическую деятельность.

На данной ступени учащимся предлагаются исследовательские задания с большой степенью реальности содержания. Педагог знает направление поиска, предлагает пройти этот путь старшекласснику, зная наверняка искомый результат. При изучении подобных явлений у ребят создаются первичные представления о взаимосвязи предметов и явлений в мире, его материальности, о

практической значимости знаний и умений. Причем такие представления достаточно устойчивы, так как добыты в результате самостоятельной деятельности. На этом этапе формирование познавательного интереса и познавательной потребности происходит опосредованно, через развитие других интересов и потребностей.

При этом у старшеклассников развиваются и необходимые для исследования умения. Познавательная активность, возникающая при изучении объекта или явления с интересующим содержанием, снижает физическую и мыслительную нагрузку, делая выполнение данного вида работы эмоционально приятным, потому что содержание задания каждый раз ново и необычно.

Эффективным способом организации выполнения исследовательских заданий в моей работе стали проблемные мини-эксперименты. На уроках биологии и химии — это выполнение краткосрочного эксперимента по готовому алгоритму. Эксперимент при этом не всегда обладает профессиональной направленностью, поскольку в одном классе собираются ребята разной профессиональной ориентации.

Организация экспериментальной работы на уроке дает возможность каждому ребенку почувствовать себя в роли ученого, приоткрывающего дверь в новое, неизвестное. Самостоятельно добывая знания в процессе эксперимента, учащиеся получают уверенность в их истинности и справедливости. Такие знания являются осмысленными, требующими своего закрепления в сознании логическими связями со сформированными ранее личностными ценностями, что стимулирует ребенка к новым исследовательским действиям.

Вторая ступень — ситуация частично-поискового исследования, научение образцам исследовательской деятельности на основе получения новой информации. Педагог задает направление поиска, но не знает конечного результата, предлагая ребенку самостоятельно решить проблему или комплекс проблем.

Условиями, наиболее помогающими усвоению материала на этой ступени, являются: соблюдение принципа историзма при добывании знаний; развитие самостоятельности и активности; возбуждение эмоционального отношения; внутреннего стремления к осмыслению и усвоению; вовлечение в практическую деятельность.

Оптимальной формой организации исследовательской деятельности на этой ступени является работа в малых группах. Обсуждение результатов исследования происходит тогда в форме диалога, который предполагает обмен информацией о ходе исследования и его результатах, то есть обмен смыслами. Учащиеся продвигаются в направлении понимания сути явления, осознают свою значимость, для этого самостоятельно ориентируются в направлении дальнейших поисков, определяя при этом линию своей деятельности и поведения. На выходе формируются умения анализировать, классифицировать, синтезировать, обобщать. Такую работу можно считать учебно-исследовательской деятельностью.

Третий этап — ситуация поисковой исследователь-

ской деятельности, основанием для создания которой служит исследование с неопределенным содержанием. На данном этапе происходит преобразование сложившихся стереотипов исследовательской деятельности на индивидуально-личностном уровне, идет формирование объективной оценки предметов и явлений, самостоятельное определение целей будущего эксперимента и механизмов своей деятельности для достижения этих целей. Преподаватель умело владеет методикой научного исследования, но они с учеником не знают, ни пути поиска (исследования), ни итога исследования. Для позитивного результата исследования педагог должен не только сам обладать интуицией в этом вопросе, но и активизировать ее у ученика.

Данный этап отличается повышенной притязательностью старшеклассников на высокую оценку своей деятельности, проявленного напряжения сил. Наблюдается выраженное стремление к доказательности актуальности своих действий, целесообразности использования результатов исследования на практике.

Четвертая ступень — ситуация научно-исследовательской деятельности. Деятельность учащегося в этой ситуации характеризуется проявлением субъективного отношения к изученным фактам и способам их объяснения, самостоятельным поиском противоречий, проблем, выявлением парадоксов, проявлением мировоззренческой позиции в учебном процессе и внешкольной деятельности. Старшеклассник сам определяет степень готовности к этой ступени. На этой ступени учащийся самостоятельно задается проблемой исследования, определяет его цели, составляет алгоритм действий для их достижения.

При таком виде деятельности происходит интеграция ранее полученных знаний и умений с теми, которые добываются в данный момент, с одновременным автозакреплением изученного ранее материала; наблюдается проявление устойчивого интереса к своей деятельности, использование умений творческого характера при проведении исследования. За счет такой познавательной активности и самодеятельности осуществляется удовлетворение познавательной потребности, которая возрастает по мере удовлетворения.

Исследовательская деятельность для реализации педагогического потенциала должна строиться на принципах: доступности, естественности, осмысленности, самодеятельности, экспериментальности, культуросообразности.

Системообразующим принципом в организации исследовательской деятельности учащихся является принцип самодеятельности учащихся. Ребенок может овладеть ходом исследования только через проживание его, то есть через собственный опыт. Не возникает сомнений, что исследовательская деятельность требует большей самодеятельности, нежели репродуктивная.

Если педагог в своей образовательной программе, по которой он работает, ставит цель — обучить учащегося методам, принципам, формам и способам научного исследования, основам профессионального знания и научного познания, дать возможность самореализоваться учаще-

муся через решение задач научного характера в его научной теме, то такая деятельность учащегося будет научно-исследовательской. При этом на выходе мы будем иметь научно-исследовательские работы с безусловной (или, наоборот, спорной) научной ценностью.

Старшекласснику предоставляется право и возможность выбора собственной предметной деятельности в избранной им области, где он сталкивается с необходимостью анализа последствий своей же деятельности. Каждый достигнутый результат порождает рефлексию, имеющую следствием появление новых замыслов и творческих планов, которые, при постоянном общении с педагогами и сверстниками, конкретизируются в дальнейшем. Учебная активность приобретает непрерывный и мотивированный характер. Именно самостоятельная деятельность позволяет выйти учащемуся на функциональную позицию «сотрудник» по отношению к другим членам коллектива (субъект-субъектное взаимодействие), поскольку эта позиция предполагает возможность саморефлексии и наличия собственного отношения по отношению к окружающей действительности.

Для стимулирования интереса к исследовательской деятельности необходимо создавать ситуации успеха, в которых протекает исследование учащегося — субъективного переживания удовлетворения от процесса и результата (всего целиком или какой-то части) самостоятельно выполненной деятельности. Технологически эта помощь обеспечивается рядом операций, которые осуществляются в психологической атмосфере радости и одобрения, создаваемой вербальными (речевыми) и невербальными (мимико-пластическими) средствами. Подбадривающие слова и мягкие интонации, мелодичность речи и корректность обращения, а также открытая поза и доброжелательная мимика создают в сочетании благоприятный психологический фон, помогающий старшекласснику справиться с поставленной перед ним задачей.

Методику проведения опытов педагог знает достаточно хорошо, но вот для учащихся это настоящее открытие. Чувство собственной значимости переполняет ребят. Данная работа стимулирует их к использованию полученных знаний на практике. У них появилось стремление опробовать себя в роли исследователя, доказать свою значимость. Они начинают усиленно заниматься на уроках и дома, причем не только по химии и биологии, но

и по другим предметам, знания, которых необходимы для исследования.

Создавая условия для полного проявления самостоятельности учащихся, учитель наблюдает изменения в них самих. Ребята стали способными к изменению обстоятельств своей деятельности, изменению себя, своего субъективного пространства саморазвития. Мнения моих коллег и собственные наблюдения за учащимися позволяют сделать вывод о том, что исследовательская деятельность позитивно влияет на процесс становления ребенка. Старшеклассники, включенные в исследовательскую деятельность, внимательнее слушают, наблюдают, отвечают на вопросы и формулируют их, грамотнее анализируют и оценивают факты, события, явления, четче составляют план ответа, конспект, реферат, рациональнее располагают свои записи в тетрадях, культурнее и общительнее с окружающими.

— Сами учащиеся отмечают повышение степени самостоятельности в своей учебной деятельности. Они с интересом выполняют свои самостоятельные работы, применяют свои знания в разнообразных видах учебно-практических работ. Некоторые из школьников стали проявлять повышенную склонность к самообразованию, самостоятельно удовлетворяя свою любознательность и инициативность. С этой целью мною был создан список примерных тем мини-исследований на уроках химии (Приложение). В результате — повышение качества знаний и способность к определению своего места в мире.

— Результат включения мини-исследований на уроках химии и биологии:

- повышение мотивации учебной деятельности обучающихся на 16%; успешности обучения (качественная на 7%);
- повышение интереса учащихся к предметам химия и биология;
- улучшение навыка обработки результатов лабораторных исследований;
- учащиеся продвинулись по пути познания себя, лучше поняли природу человека и его возможности;
- дети стали более самостоятельными в деятельности по приобретению знаний;
- до 20% учеников предпочитают сдавать химию в качестве экзамена по выбору, более 70% — биологию;
- наблюдается интеллектуальный рост обучающихся.

Литература:

1. Алексеев С.В., Груздева Н.В., Гущина Э.В. «Экологический практикум школьника»: Учебное пособие для учащихся. — Самара: Корпорация «Федоров», Издательство «Учебная литература», 2005.
2. Бондарук М.М., Ковылина Н.В. Биология. Дополнительные материалы к урокам и внеклассным мероприятиям по биологии и экологии в 10—11 классах. — Волгоград: Учитель, 2008. — с. 122—164.
3. Гилева Е.А. Метод проектов-эффективный способ повышения качества образования/Школа. — М.: «Школа». — №2. — с. 69—74.
4. Тяглова Е.В. Исследовательская и проектная деятельность учащихся по биологии: методическое пособие. — М.: Глобус, 2008.
5. Шамова Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. — М., 2001. — с. 271—286.

Примерные темы мини-исследований на уроках химии:

8 класс

Очистка поваренной соли.

- Решение экспериментальных задач по теме «Важнейшие классы неорганических соединений».
- Распознавание соляной кислоты и её солей.
- Распознавание хлоридов, бромидов, иодидов и йода.
- Действие кислот на индикаторы.
- Отношение кислот к металлам.
- Взаимодействие щелочей с кислотами.

9 класс

- Экспериментальные задачи по распознаванию веществ.
- Качественные реакции на ионы металлов.
- Экспериментальные задачи по теме «Подгруппа кислорода».
- Экспериментальные задачи по теме «Подгруппа азота».
- Распознавание карбонатов.
- Экспериментальные задачи по распознаванию и получению веществ.
- Распознавание пластмасс.

- Распознавание волокон.
- Распознавание минеральных удобрений.

10 класс

- Обнаружение углерода и водорода в органических соединениях.
- Обнаружение галогенов (проба Бельштейна).
- Растворимость карбоновых кислот в воде.
- Идентификация органических соединений.
- Обнаружение витаминов.
- Действие амилазы слюны на крахмал.
- Анализ лекарственных препаратов.
- Распознавание жиров (маргарина и сливочного масла).

11 класс

- Скорость химических реакций.
- Решение экспериментальных задач на определение пластмасс и волокон.
- Решение экспериментальных задач по неорганической химии.
- Решение экспериментальных задач по органической химии

Научно-теоретические аспекты развития педагогики раннего возраста в начале XX столетия

Малкова Елена Юрьевна, соискатель

Челябинский государственный педагогический университет

Исторически подтверждено, что общество, осуществляющее коренные изменения в своем укладе или переживающее кризисные состояния, связанные с поиском новых, нетрадиционных путей своего развития, неизбежно обращается к своему прошлому.

В условиях модернизации российского дошкольного образования роль теоретического знания возрастает. Модернизация предполагает расширение и обогащение содержания воспитания и обучения, насыщение жизни ребенка яркими, необычными, интересными событиями, повышение качества воспитания и обучения, пересмотр программ дошкольного образования с точки зрения их соответствия требованиям социально-экономического и научного прогресса. Успех в осуществлении этих и других мер во многом зависит от педагога, его научной эрудиции, общей культуры и профессионального мастерства, а также от его теоретической подготовленности. Никакая практическая деятельность педагога без теории невозможна. Педагогическую практику без теории еще К.Д. Ушинский сравнивал со знахарством в медицине.

В нашей стране в конце 19 начале 20 века в силу особых социально-экономических и политических условий, раз-

витие педагогики раннего возраста шло путём, во многом отличным от других стран Западной Европы и США. В то время как в этих странах активно обсуждался вопрос о целесообразности общественного воспитания малышей, и детские учреждения для них были единичными, в России сразу после Октябрьской революции общественное воспитание детей стало государственным делом, высокими темпами организовывались детские учреждения, шла подготовка кадров для работы в них, велись научные исследования.

20 ноября 1917 г. Народный комиссариат просвещения опубликовал «Декларацию Наркомпроса по дошкольному воспитанию», в которой указывалось, что общественное бесплатное воспитание должно начинаться с рождения ребёнка.

В основу системы взглядов на воспитание детей раннего возраста легли исследования закономерностей нервно-психического развития, начатые в 20-е годы В.М. Бехтеревым и продолженные Н.М. Щеловановым, Н.И. Касаткиным, Н.Л. Фигуриним и М.П. Денисовой, А.Г. Ивановым-Смоленским, Н.И. Красногорским и др [5].

Опираясь на исследования онтогенеза высшей нервной деятельности, Н.М. Щелованов и Н.М. Аксарина с сотрудниками Института педиатрии, а позднее физиологии развития и воспитания детей разработали систему воспитания детей раннего возраста.

В последующих психологических исследованиях, проведённых в 60–80 годы под руководством М.И. Лисиной, было показано, что организация внешних впечатлений является необходимым, но недостаточным фактором в развитии ребёнка. В центре внимания должно стоять не только развитие анализаторов, движений, а развитие детской личности. С самого рождения и на протяжении всего раннего возраста главную роль играет внимание взрослого к личности ребёнка, его эмоциональная теплота и отзывчивость, формирование отношений привязанности между ребёнком и взрослым. Все социальные качества развивающейся личности ребёнка складываются только в процессе его взаимодействия с окружающими. Общение со взрослыми служит единственно возможным контекстом, в котором малыш постигает и «присваивает» богатства человеческой культуры, духовно развивается. По мере обогащения душевной жизни ребёнка, расширения его связи с миром, развития его способностей значение общения не ослабевает, его содержание становится всё более сложным и глубоким и стимулирует дальнейшее психическое развитие [1].

В концепции М.И. Лисиной общение интерпретируется как коммуникативная деятельность, имеющая свою структуру и содержание. Подход к общению, как деятельности позволяет вычленив из общего потока взаимодействия его основные моменты, понять, как оно развивается. В качестве важнейших параметров коммуникативной деятельности выделяются: место общения в системе общей жизнедеятельности ребёнка и его значение для психического развития на каждом возрастном этапе, содержание потребности в общении, ведущий мотив общения, основные средства общения. На разных этапах развития ребёнка эти структурные компоненты в совокупности составляют целостные образования, которые определяются как этапы онтогенеза общения или как «формы общения». Основным видом общения в раннем возрасте, по мнению М.И. Лисиной является ситуативно-деловое общение [2].

Общение со взрослым оказывают решающее влияние на возникновение и развитие речи детей. Речь рождается из потребности в общении, в целях общения и в условиях общения. Речь рождается из потребности в общении, в целях общения и в условиях общения. Только в общении со взрослым перед ребёнком встаёт особая коммуникативная задача — понять общественную к нему речь дать на неё вербальный ответ. Именно взрослый создаёт для ребёнка практическую необходимость усвоить и актуализировать связь между предметом и его словесным обозначением. В процессе ситуативно-делового общения у ребёнка формируется такое отношение к предметной среде, которое требует обозначения в речи. В общении со взрослым развивается речевое мышление ре-

бёнка, позволяющее ему выходить за пределы частной ситуации «на простор широкой познавательной деятельности».

В 1949 г. Н.М. Щеловановым и Н.М. Аксариной были разработаны основные принципы и методы воспитания детей в условиях яслей [5]. В 1959 г. был организован новый тип детского учреждения — ясли-сад для детей от 2 месяцев до 7 лет. Такое объединение дало возможность осуществления последовательной системы воспитания детей раннего и дошкольного возраста. В организованном в 1960 г. НИИ дошкольного воспитания АПН СССР, который возглавил А.В. Запорожец, была открыта лаборатория воспитания детей раннего возраста под руководством Е.И. Радиной. Эта лаборатория совместно Институтом педиатрии АМН СССР и кафедрой физиологии развития и воспитания детей Центрального института усовершенствования врачей разработала программу воспитания детей раннего возраста, которая стала частью типовой «Программы воспитания в детском саду». С 1962 г. эта программа стала внедряться в массовую практику общественного дошкольного воспитания, была единственной и обязательной для всех образовательных учреждений. Она постепенно совершенствовалась, периодически дополнялась, исправлялась и неоднократно переиздавалась. Если первоначально она строилась на условно-рефлекторной теории развития высшей нервной деятельности, то со временем стала трансформироваться под влиянием концепции, разработанной в трудах известных отечественных психологов Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, М.И. Лисиной. Согласно их исследованиям, развитие психики, формирование личности ребёнка происходит в процессе ведущей деятельности, опосредованной его взаимоотношениями со взрослым [4]. При переработке программы авторы пытались учесть концепцию периодизации психического развития Д.Б. Эльконина, в соответствии с которой на протяжении раннего возраста ведущей является предметная деятельность, в рамках которой складывается процессуальная игра. Исследования Д.Б. Эльконина позволили составить периодизацию на основе выделения социальной ситуации развития и ведущей деятельности возраста (младенчество — эмоциональное общение; ранний возраст — предметная; дошкольный возраст — игра). Появление деятельности он связывает с определенным уровнем психического развития ребёнка, с его возможностями. Виды деятельности постепенно сменяют друг друга, обеспечивая полноценность развития [6].

Ценность этого подхода состоит в том, что автор попытался охватить и связать между собой два основных вектора развития ребёнка. Один из них характеризует взаимоотношения ребёнка с миром вещей, что предполагает познание и овладение предметным миром. Другой вектор характеризует взаимодействие ребёнка с миром людей, [6] т.е. вхождение ребёнка в социум.

В рамках данной программы были разработаны задачи, содержание и методы воспитания и обучения, выделены важные направления педагогической работы. Большое внимание в программе уделялось развитию речи, формированию норм и правил. Авторы программы видели значение занятий в том, что в ходе овладения способами действий ребёнок успешно развивается, учится достигать результата, действовать целенаправленно, сосредоточенно, приобретает новые навыки коллективистского поведения. Разработанная педагогическая система, адекватная социальным запросам того времени, безусловно, явилась шагом вперёд по сравнению с подходом к воспитанию детей раннего возраста с позиций «ухода и присмотра». Но построить педагогический процесс на основе психологических закономерностей развития ребёнка авторам программы не удалось. Принцип ведущей деятельности прежде всего предполагает признание ребёнка субъектом этой деятельности, его активность, инициативность в деятельности. Однако в программе реализуется подход к ребёнку как к «объекту педагогических воздействий». Такой подход препятствует развитию самостоятельности ребёнка и его творческого потенциала. Помимо этого в программе неадекватно реализован возрастной принцип воспитания. Жёсткая приуроченность её содержания к искусственно выделенным возрастным микропериодам, одинаковые нормативные требования, предъявляемые ко всем детям, — всё это приводило к унификации образовательного процесса и игнорированию индивидуальных различий между детьми. В результате гармоническое развитие личности сводилось к «подтягиванию» ребёнка к требованиям программы.

Также декларировалось, но в реальной практике воспитания детей не учитывалась, роль их общения со взрослым. Трактовка общения как обогащение ребёнка

внешними впечатлениями выхолащивала его суть. Авторитарные способы взаимодействия педагогов с детьми ограничивали их активность, инициативность, любознательность, негативно отражались на их эмоциональном самоощущении и социальной адаптации к дошкольному учреждению.

В середине 80-х годов авторитарная педагогическая система стала подвергаться критике со стороны психологов, педагогов-новаторов, сторонников гуманистической педагогики. Демократические изменения в обществе, начатые в конце 80-х годов XX в., привели к серьёзным изменениям в системе дошкольного образования, которые коснулись как его организационной, так и содержательной стороны. Была разработана новая Концепция образования (1989), а в 2001 г. Концепция непрерывного образования, обеспечивающая преемственность на всех ступенях образования.

В основу современной концепции образования положены принципы демократизации и гуманизации, отказ от авторитарной педагогики, переход к личностно-ориентированной педагогике сотрудничества, направленной на создание наиболее благоприятных условий для раскрытия и развития способностей каждого ребёнка, уважение к его личности, достоинству, обеспечение полноценности его жизни на каждом возрастном этапе.

На сегодняшний день реализация принципов демократизации и гуманизации образования предполагает вариативность образования, т.е. разнообразия организационных форм образования и образовательных программ. Типовая образовательная программа перестала быть обязательной для всех детских учреждений. Появились государственные и частные учреждения для детей раннего возраста, работающие по разным программам, направленным на «раннее развитие» ребёнка.

Литература:

1. Лисина М.И. Общение детей со взрослыми и сверстниками: общее и различное // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. М.: 1980. - 195 с.
2. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1986. — 144 с.
3. Лобанова Е.А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие / Е.А. Лобанов. Балашов: Николаев, 2005. — 76 с.
4. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст./Под ред. Леонтьева А.Н. и Запорожца А.В. М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. — 144 с.: ил.
5. Педагогика раннего возраста: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. Г. Григорьева, Г.В. Груба, Е.В. Зворыгина и др.; Под ред. Г.Г. Григорьевой, Н.П. Кочетовой, Д.В. Сергеевой. — М.: Издательский центр «Академия», 1998. — 336 с.
6. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин; под ред. Д.И. Фельдштейна; вступительная статья Д.И. Фельдштейна. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модэк», 1995. — 416 с.

Способы и содержание субъективного познания культуры личностью в современном образовании

Степанчук Оксана Александровна, кандидат педагогических наук
Волгоградский государственный педагогический университет

Кардинальные изменения, преобразования происшедшие в социально-экономической и духовной сферах жизни общества, обусловили потребность изменения самого школьного образования, его содержания. Очевидно, что результатом деятельности современной общеобразовательной школы должны стать не только знания учащихся, но и их внутренняя культура, готовность к позитивной самореализации. При этом особое место в системе образования занимают гуманитарные тенденции развития современного образования. Именно гуманитарные парадигмы в большей степени направлены на формирование субъективного, гуманитарного опыта личности.

Содержание образования, изоморфное социальному опыту, состоит из четырех основных структурных элементов. Мы же рассматриваем такой компонент содержания гуманитарного образования как гуманитарный опыт, а основой этого опыта являются диалогические отношения. Как указывает С.В. Белова, гуманитарный опыт личности это — совокупность знаний и умений, позволяющих личности ориентироваться в смысловой сфере собеседника (субъекта общения, автора текста) и в собственной субъективной реальности, понимать ценностно-смысловое содержание культуры, развивать способности осознать свою образовательную деятельность и искать индивидуальные способы бытия в культуре. Диалогическое отношение, мы рассматриваем как элемент гуманитарного опыта личности, это направленность на открытое, эмпатическое, вопросно-ответное, конструктивное взаимодействие с объектами познания.

Диалогическое отношение это элемент субъективной реальности. Субъективная реальность же представляет собой внутренний мир человека, то неуловимое и невидимое, что зачастую не осознается человеком. Как же педагогу работать с этим неуловимым, невидимым? С диалогическими отношениями нельзя работать непосредственно, как с предметным материалом. Нужен «предмет», где они объективируются. Объективирование субъективной реальности, а значит и диалогических отношений, возможно посредством отражения в знаке, тексте. Знак и знаковые системы подробно описаны в разных исследованиях (Р. Барт, М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, К. Левистросс, Ч. Моррис, А.Ф. Лосев).

Рассматривая «текст» как главный элемент образовательного процесса, мы уточняем его понятие в контексте нашего понимания. Текст, по А.А. Леонтьеву, не существует вне его создания и восприятия. И в этом смысле он является «связующим звеном» между тем, кто его создал, и тем, кто его интерпретирует. Текст познается, постигается через отношение к знаку, он всецело символичен, ему присуща множественность [5]. Через свой

текст личность может «увидеть» свое переживание. Как говорит М.М. Бахтин, переживание и для самого переживающего существует только в знаковом материале [1, с. 36]. Текст — это не просто единица языка, не «текстема» (В. П. Белянин), а феномен реальной действительности, способ отражения действительности. Он представляет собой основную единицу коммуникации, способ хранения и передачи информации, форму существования культуры, продукт определенной исторической эпохи, отражение психической жизни индивида [2, с. 8]. В своих работах Г. Барт указывает, что текст не следует понимать как нечто исчислимое. Текст — не продукт распада произведения, наоборот, произведение есть шлейф воображаемого, тянущийся за Текстом. Или иначе: Текст ощущается только в процессе работы, производства. Текст не ограничивается рамками. Текст познается, постигается через свое отношение к знаку.

Итак, обобщая знания о содержании текста, мы вводим понятие учебно-гуманитарный текст, как индивидуально-субъективный «ответ» личности на «первичный» текст культуры. Другими словами, мы обращаемся к формам, способам и содержанию субъективного познания культуры. С этих позиций важно выделить не сам по себе предмет, его инвариантное для всех учеников содержание, а именно субъективное восприятие и понимание его. Речь не вообще об учебном предмете, материале, уроке, а о «моем» учебнике, «моем» уроке, «моем» действии, учении. Гуманитарным текстом будет являться только то, что участвует в коммуникации. Говоря иначе, учебный материал, который навязан ученику учителем и не осмыслен им самим, с которым не вступил он в диалог, есть безличная информация. Текст же «открыт» для диалога и запрашивает ситуацию понимания. «Текст и читатель как бы ищут взаимопонимания. Они «прилаживаются» друг к другу. Текст ведет себя как собеседник в диалоге: он перестраивается (в пределах тех возможностей, которые ему оставляет запас внутренней структурной неопределенности) по образцу аудитории», — так пишет Ю.М. Лотман, имея в виду художественные тексты. Нам его мысль важна, так как в гуманитарном образовании учебная деятельность несет в себе элементы художественности (авторское).

Рассматривая деятельность младшего школьника на уроках Искусство, и анализируя возможности и способности, присущих данному возрасту, мы ориентируем учебный процесс на формирование диалогического отношения к гуманитарному тексту. Гуманитарный текст (С.В. Белова), под которым мы понимается особый тип жизнедеятельности (продукт деятельности и культуротворчества), отражающий в значении (знаке) личностные смыслы индивидуального со-

знания его автора и отношение личности к своему образованию. Где к гуманитарному тексту относим: рисунок, вопросно-ответную деятельность, творческий проект и т.д. Подводя ребенка к осознанию и пониманию своего учения для себя, умению интерпретировать «тексты», на уроках мы пытаемся включить школьника в текстуально-диалогическую деятельность, включающую в себя диалогические ситуации. Диалогическая ситуация, понимается нами как момент актуализации проблемы диалогического отношения личности в образовании и освоения ею диалогического способа познания гуманитарного текста в условиях со-бытийной общности. Личность развивается и порождается в деятельности. По словам Б.Г. Ананьева, стать субъектом определенной деятельности — это значит освоить эту деятельность, быть способным к ее осуществлению и творческому преобразованию. Мы включаем ребенка в текстуально-диалогическую деятельность, которая в большей степени способствует формированию диалогического отношения к гуманитарному тексту. Текстуально-диалогическая учебная деятельность (С.В. Белова), в данном случае, — это деятельность субъектов образования, включающая в себя восприятие, интерпретацию, понимание, создание и предъявление гуманитарных текстов в условиях выстраивания между субъектами образовательного процесса взаимоотношений, предполагающих свободу, личностный суверенитет, доверие, открытость, эмпатию, ценностно-смысловое равенство, вопросно-ответное общение. Иными словами, текстуально-диалогическая учебная деятельность — это работа с текстом, диалог с автором, диалогическое познание содержания текста, понимание его направленности. Где главным является гуманитарный текст, под которым понимается особый тип жизнедеятельности (продукт деятельности и культуротворчества), отражающий в значении (знаке) личностные смыслы индивидуального сознания его автора и отношение личности к своему образованию.

По словам В.И. Слободчикова, освоение деятельности, превращение индивида в субъект деятельности означает овладение им основными структурными компонентами деятельности: ее потребностями и мотивами, целями и условиями их достижения, действиями и операциями. Таким образом, осваивая, текстуально-диалогическую и изобразительную деятельность ребенок, развивается в условиях этих деятельностей.

Ребенок начинает рисовать еще в раннем детстве, и имеет ограниченный запас графических образов. Но это не мешает ему узнавать в рисунке именно те предметы, которые он изображал. Хотя они и не очень узнаваемы. Как показывает практика не редко дети придают объекту рисования, придуманные им формы и с легкостью объясняют, почему именно так.

Как пишет В.С. Мухина, графическая форма, в которой дети изображают предметы, обусловлены, прежде всего, тремя моментами: имеющими в распоряжении ребенка графическими образами, зрительным впечатлением от предмета и двигательным-осознательным опытом, приобретаемым в процессе действия с ним. Кроме того, ребенок

передает в рисунке не только впечатление от предмета, но и свое понимание предмета, свое знание о нем. Ребенок создает изображения, которые в определенной степени соответствуют предмету. Характер изображений определяется способом обследования и тем, что выделяет для себя ребенок в процессе обследования. Характерно, что дети способны узнавать изображения, сделанные сверстниками.

Детский рисунок ориентирован на отражение действительности, он очень часто не соответствует тому, что ожидает увидеть взрослый. В построении графических образов ребенок все больше ориентируется на зрительные впечатления [6, с. 21].

Таким образом, Мухина В.С. подчеркивает, что рисование детей — синтетическая деятельность, характеризующаяся: 1) проявлением разных сторон психического развития, 2) использованием опыта, приобретенного в различных видах детской деятельности, 3) усвоением разнородных элементов социального опыта, человеческой культуры [6, с. 21].

В рисунке содержатся переживания, эмоции, определенный опыт, усвоение человеческой культуры. Культура, как указывает Г.Г. Григорьева, это еще и система ценностей и смыслов, «царство смыслов». Становление личности — это становление нравственно-смыслового отношения к миру [3, с. 16]. Именно диалогическое отношение как специфический вид опыта, способствует накоплению и анализу переживаний личностью, накоплению опыта, созданию рисунка, творческого продукта как части культуры.

К природе знака и символа в детском рисунке, проблемам знаковой природы детского рисунка обращались такие ученые как К. Бюллер, Дж. Селли, Г. Кершенштейнер, В. Креч, Х. Энг и др.. Они считали, что с того момента, как ребенок начинает придумывать такое — либо значением своим каракулям, их можно рассматривать как символы того или иного предмета.

Как указывает Дж. Селли, маленький художник, скорее символист, чем реалист. К. Бюллер считает, что ребенок рисует суждениями. Так анализируя, детские работы мы, полностью согласны с К. Бюллером, что ребенок рисует действительно суждениями, и характерно, что эти суждения часто абсурдны для нашего понимания. Рисунок отражает знания, рассуждения, понимание, чем передает точное изображение.

Мы можем сделать вывод о том, что рисунок ребенка выступает как творческий продукт понимания, переживания, осмысления. И рисунок связан косвенно с речью.

Следовательно, для педагога в первую очередь необходимо знать, что ребенок не просто рисует, а разговаривает своим рисунком. И создавая рисунок на уроке, ребенок вкладывает в него все те знания, умения и тот опыт, который есть у него, показывает свой внутренний мир (переживания, чувства, эмоции), свое отношение к происходящему. А формирование диалогического отношения позволит ребенку, уже с начальной ступени обучения, не просто получать умения, знания, а стать субъектом своего образования.

Литература:

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. — М.: 1986, с. 36.
2. Белянин В.П. Психологические аспекты художественного текста. — М.: Изд-во МГУ, 1988. — 120 с., с. 8.
3. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М., 1999. — 344 с., с. 16.
4. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому. — М.: Педагогическое общество России, 2001, с. 8.
5. Леонтьев А.А. Деятельный ум (Деятельность, Знак, Личность). — М.: Смысл, 2001, с. 417.
6. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. — М.: Педагогика, 1981 г. — 240 с. — 21 с.

Изучение орхидей в школьном курсе биологии

Суетин Максим Игоревич, аспирант
Орловский государственный университет

Комнатные растения составляют ту неотъемлемую часть бытового окружения человека, которая способствует его эстетическому воспитанию. Используя комнатные растения в качестве демонстрационного материала или объектов для опытов и экспериментов при изучении различных тем школьного курса ботаники, можно формировать многие биологические понятия. Все цветы завораживают. Но орхидеи — это нечто волшебное и мистическое! Они все разные! Цвет, форма, рисунок лепестков, собранность в группы или отдельные цветы — все это разное настроение и образы этих цветов. Выращивание орхидей в школе несёт не только эстетическую и воспитательную, но и образовательную роль. Многие из них могут служить наглядным пособием на уроках ботаники, общей биологии и даже географии, когда речь пойдет о растительности тропических и субтропических районов земного шара. По своей биологии и агротехнике орхидеи сильно отличаются от других комнатных растений. Основным отличием орхидей от большинства хорошо известных цветоводам растений является их эпифитный образ жизни. Итак, прежде всего в школьном курсе биологии уместно изучать анатомию орхидей (для 6 и 7 классов): цветоводы обычно подразделяют орхидеи всего на две большие группы, которые выделены на основании особенностей ветвления растений. Моноподиальные орхидеи: у этих растений верхушечная почка сохраняется на протяжении всей жизни побега, который благодаря этому обладает неограниченным ростом в длину. В качестве примера можно использовать розеточные формы например, фаленопсис. Соцветия и боковые побеги у моноподиальных орхидей образуются из боковых почек, закладывающихся в пазухах листьев. Симподиальные орхидеи: от представителей первой группы эти растения отличаются тем, что после достижения побегом определенной величины верхушечная почка отмирает или превращается в соцветие. У симподиальных орхидей стебли, как правило, сильно утолщены и превращены в стеблевые клубни которые по устоявшейся традиции называют бульбами. У орхидей, не имеющих

бульб, функции запасяющих органов выполняют мясистые листья (фаленопсис) или сочные стебли. У эпифитных орхидей листья, как правило, грубые, покрытые плотной кожей. Обучение с 9 по 11 классы предполагает изучения следующих тем: «Эволюционное учение», «Адаптации», «Приспособленность организмов к среде обитания», «Изменчивость». В процессе их изучения я бы также рекомендовал использовать следующие материалы: большинство людей знакомы с деятельностью Чарльза Дарвина и с его знаменитым путешествием в Южную Америку. Он сделал свои наиболее важные открытия на Галапагосских островах, где каждый из 20 островов обладал своим уникальным набором видов, идеально адаптированных для проживания в тех условиях. Но мало кто знает об экспериментах Дарвина после того, как он вернулся в Англию. Некоторые из них были сосредоточены на орхидеях. В процессе выращивания и изучения нескольких видов орхидей, он понял, что сложные цветки орхидей — это адаптация, позволяющая цветам привлекать насекомых, которые затем переносят пыльцу на соседние растения. Каждое насекомое специально предназначено для опыления одного типа орхидеи. Взять, к примеру, орхидею Вифлеемская звезда (*Angraecum sesquipedale*), нектар в которой хранится на глубине 30 сантиметров. Дарвин предугадал, что обязательно должно быть насекомое, которое опыляет этот вид орхидеи. Конечно, в 1903 году, ученые открыли вид под названием сумеречная бабочка, обладающая длинным хоботком, который может дотянуться до нектара этого вида орхидеи. Дарвин использовал данные, которые он собрал об орхидеях и их насекомых опылителях для укрепления своей теории естественного отбора. Он утверждал, что перекрестно опыляемые орхидеи более жизнеспособны, чем самоопыляемые, поскольку самоопыление снижает генетическое разнообразие, что, в конечном итоге, оказывает прямое воздействие на выживаемость вида. Так, три года спустя, после того, как он впервые описал естественный отбор в «О происхождении видов», Дарвин провел еще несколько экспе-

риментов на цветах и укрепил свои утверждения о рамках эволюции. Большинство приспособлений, выработанных у орхидей в процессе эволюции, позволяют им успешно противостоять неблагоприятным воздействиям окружающей среды. Плотные покровные ткани, утолщенные листья и стебли, превращенные в резервуары питательных веществ и воды, более или менее продолжительные периоды покоя — все это направлено к одной цели: сохранению того малого количества жизненных благ, которые этим растениям удастся получить в непростых условиях эпифитного образа жизни. Надземная часть орхидей является лишь потребителем воды и минеральных солей, которые растению сначала нужно добыть. Эту работу выполняет корневая система. Она поглощает питательные вещества и воду из окружающей среды и обеспечивает их транспортировку к надземным органам — листьям, стеблям, цветкам; надежно закрепляет растение в почве или на опоре, что особенно важно для эпифитов, подверженных воздействию сильных ветров и тропических ливней. 6 класс (тема «Корень»): ученики изучая корневую систему фаленопсиса делают выводы, что: корни глубоко внедряются в почву, надежно закрепляя растение, а из почвенного раствора, окружающего их, с помощью корневых волосков поглощает все необходимые растению минеральные соли и воду. Для орхидей такое приспособление неприемлемо. Ведь там, где они обитают, почвы в обычном понимании этого слова практически нет. Более того, нежные корневые волоски с их тончайшей оболочкой, приспособленной для беспрепятственного проникновения веществ из почвы, будут немедленно высушены беспощадным тропическим солнцем и ветром. Поэтому корневая система орхидей состоит из множества придаточных корней, покрытых слоем опробковевшей ткани, которая называется веламеном. Именно благодаря веламену, состоящему из пустотелых клеток с тонкими, опробковев-

шими оболочками, орхидеям удастся решить задачи водоснабжения и питания. В развитии корневой системы большинства видов орхидей обычно четко прослеживаются три основные стадии: первая — образование и рост молодых корней, которые внедряются в субстрат или прикрепляются к нему; вторая — ветвление прошлогодних или двулетних корней, что дополнительно увеличивает поверхность корневой системы и усиливает поглощение питательных веществ и воды, необходимых для роста; третья — отмирание наиболее старых корней. Темы «Цветок», «Соцветия»: венчик орхидей имеет изысканно неожиданные расцветки, прихотливые контуры лепестков. Но с точки зрения природы цветы орхидей — не более чем предельно специализированные и доведенные до полного совершенства устройства, которые обеспечивают опыление и продолжение рода. Они могут быть одиночными или собранными в колосовидные и кистевидные соцветия, которые в длину достигают иногда нескольких метров и несут более сотни цветков. Околоцветник у орхидей двойной, трехчленный. Он состоит из наружного и внутреннего кругов. Три листочка наружного круга, или чашелистики — сепалии, у большинства орхидей одинаковы по размеру и форме. Иногда они срастаются, образуя так называемый шлем. Из трех листочков внутреннего круга два более или менее похожи на листочки наружного круга и являются лепестками — петалиями. Третий же листочек — губа — сильно отличается от остальных формой и окраской. Она бывает трубчатой, чашевидной, шлемовидной, мешковидной и т.д.; может быть подвижной, свободно качающейся вверх и вниз. Орхидея — элитный цветок, цветок богемы и аристократии, цветок настоящих творцов: поэтов, музыкантов и художников. В настоящее время довольно много неприхотливых видов орхидей, которые можно выращивать в школе, и, разумеется, использовать на уроках биологии.

Литература:

1. Дэвид П. Бэнкс. Орхидеи в вашем доме. — М. Издательство: Кладезь-Букс 2011.
2. Еленевский А.Г., Соловьева М.П. Ботаника. Систематика высших, или наземных, растений. — М. Издательство: Академия, 2006.
3. Коломейцева Г.Л., Герасимов С.О. Орхидеи. — М. 2012.
4. <http://orchid.city.tomsk.net/biology.html>

Использование этнодидактических материалов в процессе формирования учебной деятельности младшего школьника

Хамнуева Светлана Владимировна, учитель начальных классов

МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №2 с углубленным изучением отдельных предметов»

(г. Улан-Удэ, Республики Бурятия)

Согласно Закону Р.Ф. «Об образовании», содержание образования должно быть ориентировано на «обеспечение самоопределения личности, создание условий для

её самореализации». Кроме того, оно должно обеспечивать «адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества; формирование у обучающе-

гося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира; интеграцию личности в национальную и мировую культуру; формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества...».¹

В настоящее время школа рассматривается как важнейший институт сохранения, обновления и развития этнической культуры, формирования национального самосознания, освоения учащимися ценностей своего народа и народов, живущих в добрососедстве.

Младший школьный возраст — сложный и противоречивый период становления личности. Именно в этом возрасте закладываются основы интеллектуального и эмоционального развития, происходит усвоение общепринятых норм поведения и общения.

В процессе учебной деятельности как *ведущей* в младшем школьном возрасте дети воспроизводят не только знания и умения, соответствующие основам указанных выше форм общественного сознания, но и те исторически возникшие способности, которые лежат в основе теоретического сознания и мышления. Целеполагание, анализ, рефлексия, общественный эксперимент являются «новообразованиями» данного возрастного периода, своеобразные «интеллектуальные мускулы», с помощью которых ученик «научается» действовать. Учебная деятельность в данном случае является «модельной» (на ней дети в последующем будут осваивать другие виды жизнедеятельности, социальные практики) и поэтому чрезвычайно важно создать условия в начальной школе для формирования и развития полноценной учебной деятельности. К числу таких условий мы относим этнодидактические материалы, которые обеспечивают освоение новых культурных форм на содержании, близком младшему школьнику по психоэмоциональным переживаниям, т.е. лежащем в зоне актуального развития (по Л.С. Выготскому) личности.

Учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте. Согласно А.Н. Леонтьеву, «...ведущая деятельность — это такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии развития»². Определить ведущую деятельность можно по трем признакам:

- в этой деятельности моделируются другие новые виды деятельности;
- формируются и перестраиваются частные психические процессы (например, в учебной деятельности процессы отвлеченного мышления);
- происходят основные психологические изменения личности ребенка, характерные для данного периода развития (в учебной деятельности развиваются самооценка, самоконтроль, рефлексия способа деятельности и т.д.).

Учебная деятельность включает следующие действия: целеполагание (принятие, конструирование школьником учебной задачи; планирование (выбор и определение последовательности действий, ведущих к решению учебной задачи); учебные действия по реализации плана решения учебной задачи; контроль за процессом и анализ результата решения учебной задачи; оценивание, рефлексия (определение на основе контроля меры продвижения в решении учебной задачи).

От уровня развития этих действий у ребенка, а, следовательно, учебной деятельности в целом зависит его успеваемость и успешность освоения других видов деятельности в подростковом возрасте.

С первых дней обучения в школе происходит совершенствование знаний в процессе учебной работы, которые осуществляются по следующим направлениям:

а) увеличивается объем представлений, понятий и сведений, которыми овладевает ученик; они составляют индивидуальный опыт школьника;

б) знания становятся более дифференцированными и точными; от слитных, мало расчленённых и неопределённых представлений и образов ученик переходит к оперированию более точными знаниями, к различению сходных знаний, логическому определению понятий о предметах и явлениях окружающего мира;

в) знания становятся более глубокими; движение идет от поверхностного отражения, т.е. познания лишь самого явления, к раскрытию законов и закономерностей этого явления;

г) в связи с этим знания приобретают всё более обобщённый и осмысленный характер, а значит, становятся прочными и доказательными;

д) знания объединяются в категории и системы; они оказываются связными и образуют новые структуры сознания;

е) знания приобретают подвижность и гибкость; они становятся управляемыми самим субъектом, поскольку при полноценной учебной деятельности происходит постоянная рефлексия любого осуществляемого действия, в том числе учебного.

Учебная деятельность, как утверждает Н.Г. Казанский и Т.С. Назарова, это не только деятельность, в ходе которой учащиеся овладевают знаниями, умениями и навыками, но и деятельность, оказывающая воспитывающее и развивающее воздействие на учащихся.

Основной единицей учебной деятельности, по мнению Д.Б. Эльконина, является учебная задача, которая отличается от других задач тем, что её цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта, овладевающего определёнными способами действия, а не в изменении предметов, с которыми он действует.

Учебная задача включает четыре взаимосвязанных структурных элемента: учебную цель, учебные действия,

¹ О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании». М.: Новая школа, 1996, с. 14.

² Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.

действия по контролю за производимыми действиями, действия по оценке производимых и усваиваемых действий.

Для решения учебных задач В.В. Давыдов предлагает детализировать учебные действия:

- преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего исходного отношения изучаемого объекта;
- моделирование выделенного отношения в предметной, графической или буквенной форме;
- преобразование модели отношения для изучения его свойств в «чистом виде»;
- построение системы частных задач, решаемых общим способом;
- контроль за выполнением предыдущих действий;
- оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи.

По утверждению Л.И. Божович, учебная деятельность предполагает выполнение учеником произвольных (осознанных) действий, производимых в соответствии с принятой ребёнком учебной задачей, даже в тех случаях, когда сами действия не являются для ребёнка интересными.

Для начинающего школьника учебная деятельность ещё не является той совместной коллективно-распределенной деятельностью, на основе которой устанавливаются отношения между детьми. Здесь центром отношений детей является учитель, перед которым стоят следующие задачи:

- целенаправленное формирование учебной деятельности учащихся (учить детей видеть, понимать, а потом и самим ставить перед собой учебную задачу; формировать произвольные, наиболее рациональные учебные действия, способы работы, необходимые для успешного овладения научными знаниями; формировать учебные мотивы, интерес, желание учиться, сознательное отношение к учебной деятельности в целом);
- управление учебной деятельностью детей и вооружение учащихся теоретическими знаниями, как обоснованием способа решения учебной задачи.

Г. И. Вергелес выделяет следующие дидактические основы формирования учебной деятельности младших школьников:

- построение учебной деятельности на всех этапах обучения как модели трудовой;
- обеспечение единства содержательного, операционного и мотивационного компонентов в процессе формирования учебной деятельности;
- реализация внутрпредметных и межпредметных связей;
- развитие младшего школьника в процессе формирования учебной деятельности как её субъекта;
- реализация определённых дидактических условий, приёмов в процессе формирования учебной деятельности.

По мнению автора, учебная деятельность, для того, чтобы осуществить свою основную функцию — готовить подрастающее поколение к труду, должна играть по отношению к труду взрослых моделирующую роль. В

ней должны задаваться, моделироваться самые существенные, самые общие стороны трудовой деятельности, усваиваться моральные ценности и социальные нормы, лежащие в основе любой коллективной деятельности, формироваться качества личности, необходимые в условиях современного общества. Рассмотрение учебной деятельности как трудовой обосновывается тем, что учебная деятельность, как и трудовая, является социально-нормативной. Обе эти деятельности представляют собой процесс решения задач, которые воссоздают в специфических условиях обучения общую структуру познавательной деятельности, моделируют её. В учебной деятельности формируются также такие качества личности, которые необходимы в условиях современного производства: целенаправленность, организованность, ответственность, способность к самоконтролю и саморегуляции действий, самостоятельность, инициативность.

Далее Г.И. Вергелес выделяет следующие дидактические условия, необходимые для формирования у школьников учебной деятельности (УД):

- системное построение каждого учебного предмета и учебного плана в целом;
- единство специфических и инвариантных возможностей различных учебных предметов;
- повышение степени самостоятельности младших школьников;
- единство репродуктивного и продуктивного характера учебной деятельности;
- целенаправленное изменение меры конкретного и общего в процессе овладения учащимися учебной деятельностью.

Соглашаясь с автором в этих позициях, мы предлагаем включить также использование национально-регионального материала как дидактическое условие формирования и развития УД. Ребёнок усваивает какой-либо материал в форме учебной деятельности только тогда, когда у него есть внутренняя потребность и мотивация такого усвоения. Учебные потребности и мотивы нацеливают детей на получение ими знаний как результатов преобразования заданного материала. Учебная потребность — это потребность школьника в реальном или мысленном экспериментировании с тем или иным материалом с целью расчленения в нём существенно-общего и частного, с целью прослеживания их взаимосвязи. Формирование учебных потребностей и мотивов младших школьников во многом зависит от «узнаваемости» содержания учебной задачи, от эмоционального переживания, вызванного условиями задачи и ситуацией, описанной в ней. Здесь важно удерживать соотношение между конкретным (в моей практике этнодидактическим) содержанием учебной задачи и целью поиска учащимися обобщенного способа решения целого класса задач.

Реализация этнокультурного компонента в систему школьного образования осуществляется через:

- интеграцию тем, разделов, модулей в предметы федерального компонента;

- предметы национально-регионального компонента;
- факультативные курсы по выбору учащихся;
- традиционные мероприятия;

Национально-региональный компонент включает в себя следующие содержательные линии:

— **образовательная** — содержит идеи, теории, законы, закономерности, характеризующие культурные, исторические, географические особенности региона.

— **ценностная** — предполагает формирование краеведческого мировоззрения, ориентацию на ценности региональной культуры, на её изучение, сохранение.

— **деятельностная** — способствует становлению культуросообразного поведения с учётом особенностей региона в единстве разнообразных видов деятельности.

— **творческая** — предусматривает развитие творческих способностей учащихся, исследовательских умений, самообразования средствами краеведческого компонента.

Исходя из обозначенных содержательных линий, выделяются принципы изучения краеведческого компонента: культуросообразность, прикладная направленность, взаимосвязь урочной, внеклассной и внешкольной работы, региональность.

Потребность ребёнка в учении состоит в его стремлении получить знание об общем в предмете, т.е. теоретические знания о чём-либо посредством экспериментирования с предметом. В этом преобразовании предмета скрыт творческий момент, конституирующий учебно-деятельностный характер усвоения тех знаний, которые относятся к предмету экспериментирования. Учебная деятельность, включая в себя процессы усвоения, осуществляется лишь тогда, когда эти процессы протекают в форме целенаправленного преобразования того или иного знакомого материала. Учебная деятельность и соответствующая ей учебная цель связаны, прежде всего, с преобразованием материала, когда за внешними многообразными его особенностями можно обнаружить, зафиксировать и изучить внутреннее или существенное основание, и таким образом понять все внешние проявления этого материала. Знания, отражающие взаимосвязь внутреннего и внешнего, сущности и явления, исходного и производного, называются теоретическими знаниями. Но их можно усвоить, только воспроизводя сам процесс их происхождения, получения и оформления, т.е. вновь преобразуя некоторый материал. Этот материал имеет учебное назначение.

Учебное экспериментирование, внутри которого школьники только могут проследить взаимосвязи внутреннего и внешнего в содержании усваиваемого материала, всегда имеет творческий характер. Поэтому формирование у школьников потребности в учебной деятельности и самого умения осуществлять её вносит большой вклад в развитие их личности.

Активизация познавательной деятельности учащихся в процессе обучения, усиление творческих начал в этой деятельности во многом зависят от наличия познавательных интересов обучаемых и их реализации в учебной деятельности.

Познавательный интерес, основанный на потребности в знании, является качеством личности, составляющим тот важнейший мотив учения, который лежит в основе положительного отношения учащихся к школе, знаниям. Большую роль здесь играет содержание учебного материала.

Рассмотрим на примере математики, как можно обновить содержание учебного материала, дополнив его сведениями о родном крае. Нами создан сборник задач по математике для начальных классов, составленный на основе краеведческого материала по республике Бурятия. Вот примеры задач:

Из 7000 бурятских лам в 1905 году около 100 проживало в Иркутской губернии, а остальные в Забайкалье. Сколько лам проживало в Забайкалье?

За невесту богатые буряты давали калым в размере 100 лошадей, 20 верблюдов, 50 коров, 200 овец и 30 коз. Сколько всего домашних животных входило в калым?

На территории курорта Аршан растёт лиственница-уникум, ей 500 лет, а на юге Бурятии в долине реки Темник растут лиственницы-великаны, их возраст 300 лет. На сколько лет лиственница-уникум старше лиственницы-великана?

Осётр — самая крупная рыба Байкала, его длина до 180 см, а масса 130 кг. Второй по величине и массе рыбой является таймень, его масса 50 кг. Какая рыба тяжелее и на сколько? Кто тяжелее: 1 осётр или 3 тайменя? 2 осётра или 5 тайменей?

В тибетской медицине использовали 77 видов пищевых растений. Из них 24 вида используются в индийской, китайской, арабской медицине. Сколько видов растений используется только в тибетской медицине?

Кроме задач, можно составлять задания направленные на совершенствование вычислительных навыков. Принцип составления таких заданий следующий: сначала вопрос по краеведению и варианты ответа, затем форма задания, после этого задание по русскому языку и краеведческая справка. Формы заданий следующие:

- магические квадраты, треугольники
- блок-схемы
- цепочки примеров
- магические рамки
- геометрический материал
- арифметические ребусы
- задания на нахождение суммы, разности чисел
- задания на увеличение, уменьшение числа в несколько раз
- на знание алфавита

Приведём вариант такого задания:

1. Разводят ли байкальских рыб в других странах?

Да — 5

Нет — 8

2	7	6
9		1
4	3	8

Для проверки выбора ответа воспользуйтесь таблицей. Какое число нужно записать в пустой клетке таблицы, чтобы квадрат стал магическим?

2. Слова *омуль*, *осётр* разберите как часть речи.

3. Омуля разводят в Японии, Англии. В Японии с 1964 года разводят также осётра. Самый крупный омуль, се-ленгинский, имел вес до 5 кг и длину около 50 см. Осётры в Байкале живут до 50–60 лет и более и достигают 100–130 кг веса.

Конечно, приведенный перечень заданий краеведческого характера далеко не окончательный. Такие задания можно продолжать составлять вместе с учениками, что зависит от учителя, от его педагогического мастерства, от его желаний изменить привычный ход занятий по математике. От того, насколько сознательно, творчески, с желанием будут учиться дети в начальной школе, зависит в дальнейшем самостоятельность их мышления, умение связывать теоретический материал с практической деятельностью.

В заключение отметим что, для формирования у детей полноценной учебной деятельности в школе В.В. Давыдов, А.К. Маркова предлагают уже с 1 класса вводить систематические учебные курсы лингвистики, математики и других учебных предметов. Если уже в младших классах

дети овладевают умением учиться и способностью оперировать теоретическим знанием, то они окажутся подготовленными к дальнейшему длительному пути изучения основ наук, а также занятиям другими видами деятельности.

Позиция названных ученых, с которой мы согласны, в понимании задач начального образования может быть выражена таким образом:

- исторически сложившаяся система начального обучения как относительно самостоятельного вида образования решает вопросы психического развития детей на уровне эмпирической формы их сознания;

- внутри целостного среднего образования его начальное звено должно обеспечивать психическое развитие детей на уровне теоретической формы их сознания;

- в реальном процессе развития школьного образования складываются внутренние предпосылки для того, чтобы начальное обучение выполняло эту социальную и психологическую функцию;

- содержание и методы начального обучения определяются педагогическими и психологическими науками, помогая учителям-практикам быстрее и эффективнее выявлять и использовать указанные предпосылки для построения новой системы исходного звена целостного среднего образования.

Музей как средство ориентации личности на культурно-исторические ценности

Ягудина Роза Ильдусовна, учитель русского языка и литературы, педагог-психолог
Нурлатская СОШ (Зеленодольский район, Республика Татарстан)

Одной из актуальных задач современного общества является создание благоприятных условий для формирования полноценной, здоровой личности, ориентированной на общечеловеческие, культурно-исторические, художественно-эстетические, духовные ценности. Обращение к этим ценностям предполагает включение человека в культурно-историческое пространство, что создаёт почву для осознания им себя как субъекта культуры.

Будущее России и судьбы новых поколений зависят от того, удастся ли нам сохранить и приумножить богатейшее наследие национальной культуры. Сегодня очень важно укреплять национальное достоинство и авторитет России в современном мире, что невозможно без осознания каждым гражданином своей культурной самобытности и понимания богатейшего духовно-нравственного наследия.

Важнейшим из учреждений, формирующих культурно-исторические ценности, является музей, с его огромным образовательным и воспитательным потенциалом. Современный образовательный процесс трудно представить без музейной педагогики, в основу которой положены идеи осмысления мира и жизни человека. Педагогическая цель музея — это формирование эмоционально — лич-

ностного отношения школьников к ценностям исторического, культурного и духовного наследия.

В системе воспитательной работы цель музея — быть активным звеном в формировании личности. Воспитательная функция музея заключается в том, что он создает особую образовательную среду для формирования у обучающихся ценностного отношения к культурно-историческому наследию.

Образование в музее, в отличие от образовательного учреждения, происходит в особой, эстетически значимой, информационно-насыщенной предметно-пространственной среде, где школьник может ощутить свою причастность к прошлому.

Образовательная функция музея приобретает особую значимость и ценность в XXI веке, подтверждая высокую востребованность обществом ценностного и информационного потенциала. Кроме того, сегодня музей становится средством адаптации человека к культурной среде и выступает альтернативой миру компьютерных технологий. Продолжая оставаться местом хранения реликвий, он становится более эффективной базой для общения, культурно-образовательной средой, местом повышения культурно-образовательного процесса.

Д. С. Лихачев писал: «Любовь к своей Родине — это не нечто отвлеченное, это — и любовь к своему городу, к своей местности, к памятникам культуры, гордость своей историей. Вот почему преподавание истории в школе должно быть конкретным — на памятниках истории, культуры, революционного прошлого своей местности». Огромный интерес и большую ценность в этом плане имеет изучение нашими школьниками историко-культурного наследия легендарного острова-града Свияжска — главной достопримечательности Зеленодольского района.

Тема острова — града Свияжска часто звучит в нашей школе в последние десять лет. Члены краеведческого клуба поиск проделали значительную поисково-исследовательскую работу по изучению его истории, достопримечательностей, культурных и духовных ценностей. Были созданы исследовательские работы, посвященные истории Свияжска: *«Легендарный остров»*, *«Остров скорби, остров надежды»*, *«Остров-град Свияжск в судьбах моих земляков»*, *«Хочется всех поименно назвать...»* (О сталинских лагерях Свияжска), которые стали победителями различных конкурсов научно-исследовательских работ учащихся. Итогом исследовательской деятельности были общешкольные вечера: *«Живи, Свияжск, живи!»*, *«Мы дети страшных лет России...»*, заочная экскурсия *«Жемчужина истории и культуры родного края»*, школьная научно-практическая конференция *«Тайны острова-града Свияжск»*.

В целях воспитания духовной культуры, приобщения к культурным и духовным ценностям учащиеся привлекаются к изучению традиций, обрядов, праздников народов, населяющих родной край. За последние годы ими были собраны десятки местных сказок, загадок, русских частушек, татарских баитов. Призерами республиканских конкурсов стали следующие научно-исследовательские работы учащихся: *«В мире баитов родного села»*, *«Частушки моих земляков»*, *«Загадки моей бабушки Наиля»*, *«Нурлатские клички»*, *«Образ березы в славянской культуре»*, *«Мир славянской куклы»*, *«Полотенца народов Поволжья»*, *«Славянский мир в живописи К. Васильева»* и др. С большим желанием учащиеся участвовали в общешкольном конкурсе рисунков *«Чудо-остров Свияжск»*, в литературном конкурсе *«Слово о Свияжске»*.

На базе школьного музея были проведены общешкольные фольклорные литературно — музыкальные вечера: *«Баиты родного села»*, *«Русские поделки»*, *«Карга боткасы»*, *«Навруз»*, *«Сомбелэ»*, *«Праздник русских овощей»* и др. Такие внеклассные

мероприятия способствуют сохранению обрядов и традиций народов родного края, приобщению детей к культуре народов родного края.

Особое внимание уделяется изучению культурно-религиозных памятников Свияжска и Заволжья. Учащимися были созданы серьезные научно-исследовательские работы: *«Мечети родного края»*, *«Храмы Заволжья»*, *«История разрушенных храмов родного края»*, *«История Троицкой церкви села Косяково»*, *«Мечети села Нурлаты»*, *«Духовные лидеры родного края»*, *«Следы Тукая в родном краю»*, *«Два великих проповедника»* и др.

Большое воспитательное значение для формирования личности имеет изучение жизни и деятельности известных земляков. А наша малая родина богата на выдающихся людей, прославивших родную землю. Музей является организатором исследовательской деятельности учащихся и в этом направлении. Регулярно проводятся вечера встреч с известными земляками, научно-практические конференции: *«Они прославили нашу школу»*, *«Выдающиеся люди Заволжья»*, *«Славные земляки»*. В музее собран богатый материал о знаменитых земляках: *К. Насыри, Г. Ваисове, Саттарове Г.Ф., Тагирове Р.Б., Ганиеве В.Х., Юсупове Р.А., Хайбуллине И.Б., Шагидуллине Р.С* и др.

На протяжении всех лет своего существования школьный музей неизменно выполнял функцию хранилища исторических раритетов культурного и духовного наследия нашего края. Ежегодно его посещает более 700 человек.

Тематика музейных занятий и экскурсий охватывает все возрастные категории. Для школьной аудитории разработан цикл занятий с элементами музейной педагогики, по истории села и района, военно-патриотическому воспитанию, народному творчеству.

Ежегодно в музее проводится около 15 различных выставок. Для участия в них приглашаются местные мастера декоративно-прикладного искусства, художники, рукодельницы, частные коллекционеры.

Экскурсии строятся не на монологе, как это принято делать традиционно, а на диалоге, что дает школьникам возможность становиться не пассивными слушателями, а активными участниками. Члены клуба «Поиск» сами являются экскурсоводами музея.

Таким образом, школьный музей сегодня рассматривается как одно из важнейших средств образования, способствующих воспитанию разносторонне развитой поликультурной, толерантной личности, истинного патриота и гражданина.

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Фольклорный праздник как средство приобщения детей к народной культуре

Зикк Татьяна Павловна, педагог-организатор
МКОУ «Детский дом» (г. Осинники, Кемеровская обл.)

Детство — один из самых важных этапов в жизни ребенка. Это период начальной социализации ребенка, приобщения его к миру культуры, общечеловеческих ценностей, время установления начальных отношений с ведущими сферами бытия — миром людей, миром предметов, миром природы и собственным внутренним миром. Само предназначение детского возраста заключается не только в овладении знаниями, но и в становлении базовых характеристик его личности — самооценки, эмоциональной сферы, нравственных ценностей и установок, а также социально-психологических особенностей в общении с людьми. Отсюда особое внимание педагогов и психологов, работающих с детьми к адаптации ребенка в жизни общества, особо остро проблема встает при работе с детьми, оставшимися без попечения родителей.

Каждому человеку нужно научиться самовыражению и правильному пониманию собеседника. Неспособность ребенка правильно выразить свои чувства, скованность, неловкость или неадекватность мимико-жестовой речи затрудняют общение детей между собой и со взрослыми. Непонимание же другого человека — причина возникновения страха, отчужденности, враждебности. Социальная адаптация ребенка не осуществляется сама по себе, детей надо учить оценке собственного положения в обществе, эффективному взаимодействию с другими людьми, адекватному восприятию себя и другого человека.

Однако у детей, оставшихся без родителей, данная связь рвется, что негативно сказывается на всем процессе социализации личности, в том числе на адаптации в жизни нового коллектива — коллектива детского дома. Одним из решений данной проблемы может стать создание детских домов семейного типа. В основу модели детского дома семейного типа положена структура, позволяющая приобретать ребенку индивидуальный социальный опыт в условиях семьи, систематизирующим фактором которой является условие совместного проживания братьев и сестер в одной семье, независимо от их возраста. Данная структура действует по принципу «замещающей семьи». Концепция воспитания, принятая в детском доме, предполагает, что педагоги должны способствовать осознанию ребенком необходимости реализовать свои потребности

и творческую индивидуальность с учетом реальностей жизни, природы, в соответствии с требованиями, предъявляемыми к ним в обществе.

Таким образом, весь процесс воспитательной работы строится на основе гуманистического подхода, уважительного отношения к личности ребенка, проявлению самостоятельности в любых видах деятельности, что предполагает построение эффективного взаимодействия детей в группе сверстников и здесь перед педагогами остро стоит поиск методов воспитательной работы, способствующих социальной адаптации детей в новом коллективе, в социальной семье.

Весьма продуктивно в этом направлении использование фольклорного праздника в воспитательном процессе образовательного учреждения.

По мнению К.Д. Ушинского, для достижения успехов в педагогике необходимо опираться на систему, созданную самим народом, в которой учитываются природные наклонности человека, своеобразие национального характера, сложившегося под влиянием среды и обстоятельств. Знание устного народного творчества, т.е. отраженного в нем народного опыта воспитания, и применение его на практике помогает создать наиболее благоприятную обстановку воспитания ребенка.

В настоящее время коллективы многих образовательных учреждений стали искать возможности для плодотворной воспитательной работы, обращаясь к традиционному народному наследию. Народные промыслы незаменимы в воспитании эстетических чувств ребенка, народный фольклор (сказки, загадки, песни, потешки и т.д.) гармонично входит в повседневную жизнь ребенка, постоянно вызывая положительные эмоции, народные игры все большее место занимают в его игровой деятельности.

Особенное значение народное творчество приобретает при организации праздников в детском коллективе. Фольклорный праздник — это всегда радость, веселье, торжество, которые разделяют взрослые и дети. Он должен войти в жизнь ребенка ярким событием и остаться в памяти на долгие годы. Недаром говорят, что впечатления детства самые сильные, незабываемые.

Праздник — это торжество, которое объединяет людей общностью переживаний, эмоциональным настроением, со-

здает то особое ощущение, которое мы называем праздничным. Кроме того, праздник — важное средство художественного воспитания. Здесь формируется вкус детей. Художественный музыкально-литературный материал, красочное оформление помещения, костюмов способствуют развитию у детей чувства прекрасного.

Правильно организованная подготовка праздников — одно из условий успешного их проведения. В ходе проведения праздников дети должны почувствовать всенародность торжества, свою сопричастность к нему. Это должно быть заметно во всём: в нарядности помещения, парадности в одежде взрослых и детей, особом эмоциональном настрое коллектива. При проведении праздников желательно использовать местные традиции, обычаи, игры. Эмоциональность восприятия праздничного материала усиливается благодаря активному участию взрослых. Педагоги могут спеть песню, прочитать рассказ, сказку или стихотворение, исполнить пляску. Для каждого ребёнка должна найтись, пусть незначительная, маленькая, но определённая роль в сценарии.

Оформление помещения в праздничные дни имеет большое значение. Выдумка, творчество в оформлении комнат, убранство зала, вестибюля, участка, подготовка костюмов и атрибутов к отдельным номерам программы привлекают внимание детей, наполняют их сердца чувством удовлетворения, радости. Оформление зала должно отличаться особой парадностью и торжественностью. Главным, ярким пятном является оформление центральной стены в соответствии с тематикой праздника. После проведения праздника рекомендуется не торопиться снимать оформление. Дети должны иметь возможность вновь прийти в зал, вспомнить, что больше всего им понравилось на празднике, повторить праздничные номера в непринужденной обстановке.

В основе каждого праздника, развлечения лежит определённая идея, которая должна быть донесена до каждого ребенка, поэтому очень важно, чтобы она раскрывалась на доступном детям художественном материале, с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Это достигается, прежде всего, тщательным подбором репертуара (стихов, песен, плясок и т.д.) для детей каждой возрастной группы. При этом учитываются уже имеющийся у детей репертуар, уровень развития их вокальных и двигательных навыков, интересов.

В программе праздника рекомендуется сочетать разные виды искусств, коллективное и индивидуальное исполнение.

Учитывая сравнительно быструю утомляемость и возбудимость детей, необходимо правильно чередовать различные виды их художественной деятельности.

Таким образом, праздник должен быть эмоционально насыщенным. Красота обстановки, музыка, общее приподнятое настроение — все это повышает восприимчивость к эстетической стороне действительности. Дети должны участвовать в празднике активно, а не выполнять роль пассивных слушателей. Педагогу необходимо пре-

доставить ребенку возможность проявить себя, либо в чтении стихов, либо в пении, либо в танце.

Подготовка и проведение фольклорных праздников — это своеобразное коллективное творческое дело, в котором задействованы все дети и взрослые, включая каждую службу детского дома. Праздники стали в детском доме доброй традицией. «Ничто так не скрепляет коллектив, как традиция», — отмечал А.С. Макаренко. Традиция — это постоянно действующая форма коллектива, её нельзя навязывать, она является результатом самой жизни.

Изучив воспитательный аспект воздействия праздничной, мажорной обстановки на детей, имеющих негативный социальный опыт, мы пришли к выводу, что фольклорный праздник является действенной формой работы по социальной адаптации ребёнка в коллективе детского дома семейного типа. Мною была разработана программа «Фольклорный праздник в круг зовёт друзей», которая представляет собой программу социальной адаптации детей-сирот. Программа рассчитана на 2 года.

В основе построения программы лежат такие дидактические принципы, как последовательность, доступность и систематичность, наглядность и достоверность. Изучение программного материала строится на основе формирования образного мышления и развития творческой инициативы ребёнка, комплексного освоения материала, индивидуального подхода в условиях коллективного обучения детей в группе.

Главным условием отбора фольклорных произведений для проведения праздника является их эстетическая ценность и личностно-значимый потенциал содержания. Значительную часть программного содержания праздника представляет детский фольклор, так как он наиболее близок, понятен, полезен и доступен детям.

Технология подготовки и проведения праздника предусматривает прохождение трех этапов: создание предпраздничной ситуации в жизни детей, затем праздничной атмосферы (как результат деятельности в предпраздничный период) и, наконец, анализ осмысление педагогом комплекса акций, действий, усилий в послепраздничный период. Но все три этапа определяются единым «ядром»: событием, которое играет цементирующую роль — праздничным действием.

В каждый праздник органично вошли народные песни, танцы, потешки, пословицы, загадки. Оформление зала в народном стиле с использованием поделок, сделанных руками детей обеспечивало атмосферу праздника еще до его начала. В ходе подготовки и проведения праздника дети на основе знакомства с народным искусством сами делают украшение мест проведения праздников, изготавливая самую разнообразную атрибутику, согласно народным традициям и обычаям.

Исполнение песен, танцев развивает творческий потенциал детей. Игровые и плясовые песни — образно яркие, напевные, поэтические. Стремление к игре, к актерству присуще детям. Игра доставляет им радость. Поэ-

тому элементы игры в той или иной степени были внесены почти в любую песню, пение сопровождалось разыгрыванием действия по сюжету песни. Иначе говоря, происходило разыгрывание элементов народной драмы, заложённых во многих игровых и плясовых песнях.

Праздничное действо, участие в подготовке праздника сплотили коллектив детей. Каждый мог найти себе дело по душе, имел возможность приложить свои способности, возможность самовыражения через творчество.

Литература:

1. Бондаренко О.Э. Праздники христианской Руси. / О.Э. Бондаренко. М.-1996. — 274 с.
2. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребёнка / Н. А. Ветлугина. — М,1968. — 342 с.
3. Волков Г.Н. Этнопедагогика. / Г.Н. Волков. М. — 1999. — 164 с.
4. Кабалевский Д.Б. Как рассказать детям о музыке? / Д.Б. Кабалевский. — М, 1986. — 279 с.
5. Изабелла Шангина Русские праздники. От святок до святок / Шангина И. СПб., 2004. — 270 с.
6. Капица Ф.С. Славянские традиционные верования, праздники и ритуалы. / Ф.С. Капица. — М. 2003. — 257 с.
7. Чельшева Т.В. Спутник учителя музыки. / Т.В. Чельшева М.-1993. — 236 с.

После первого года апробации программы, нами была проведена контрольная диагностика детей с целью определения эффективности проводимой работы.

Результаты исследования показали положительную динамику изменения социальной адаптации детей в группе. Из чего можно сделать вывод об эффективности проводимой работы с использованием разработанной программы использования фольклорного праздника как формы социальной адаптации детей.

Современные тенденции развития информационных технологий в выставочном пространстве библиотек и музеев: взгляд в настоящее и будущее

Коваленко Вячеслав Андреевич, аспирант
Орловский государственный институт искусств и культуры

Выставка — это организация, действующая на базе специально организованной предметно-пространственной среды, предназначенной для демонстрации экспонатов, и решающая задачи, определяемые в каждом конкретном случае. Каждая выставка является специфической временной организацией с собственной внутренней инфраструктурой и требует комплексности. Выставка как специфическая организация является уникальной системой с обратной связью, активно влияющей на развитие человека, посещающих выставку, играет исключительную социальную роль и выполняет важную социо-культурную, просветительскую, информационную и коммуникационную миссию. Выставочная деятельность создаёт условия для благоприятной атмосферы восприятия знаний, повышению престижа знаний и образования, глобализации передовых технологий. Бурное развитие информационных и телекоммуникационных технологий активно влияет как на развитие самой выставочной деятельности, так и на развитие методологии построения и разработки проектов. Выставки являются органической составной частью библиотек и музеев, особым родом социально-педагогической деятельности, нуждающейся в подготовке соответствующего материала, представления устройств показа по специально созданным стандартам.

В настоящее время сформировано современное образовательное пространство, которое связано с появлением

новых социальных институтов и деятельностью традиционных учреждений, таких как библиотека, музей, архив и т.д.

Современные выставки, выставочные проекты в библиотеке и музее сейчас выступают не только, как доведение справочной информации до читателя, но и несут научно-педагогическую задачу в плане просвещения молодого поколения. Таким образом, выставки в XXI веке — это в первую очередь информационно-образовательная деятельность. Истоки этого надо искать в процессах, которые происходили ещё в конце XX века, именно тогда возникла потребность в возрождении и актуализации инновационной деятельности в педагогической деятельности. Большинство современных выставок становятся именно образовательными.

Роль образовательной выставки, особенно «с вхождением в жизнь фактора информации» трудно переоценить. Новая концепция образования с учётом потребностей и инновационных ресурсов рынка образовательных услуг может быть реализована за счёт информативных, мобильных выставочных проектов в традиционных учреждениях культуры. Именно современные библиотечные, музейные выставки помогут решить проблему разработки и реализации концепции управления устойчивым развитием образовательных систем, подразумевающим в качестве необходимого условия непрерывность инновационных процессов и новых педагогических приёмов в показе-рассказе любой из тем.

Особый акцент при разработке современных выставок должен быть на том, чтобы материал был доступен показан для подростков и молодёжи.

Библиотеки и музеи, как социокультурные институты должны вовлекать учащихся в процесс познания и решать следующие задачи:

1. Формирование целостного восприятия исторического процесса (краеведческие и архивные данные), литературных произведений, произведений на основе межкультурного подхода к образованию и интеграции различных видов искусств;

2. Развитие самостоятельной творческой деятельности учащихся на основе реализации деятельностного подхода, связанного с профессиональным обучением;

3. Воспитание личности в историко-культурном пространстве, позволяющем ей осознавать себя субъектом культуры, понять своё место в историко-культурном процессе.

Интересными и специфичными в культурно-просветительской деятельности (Лувр, Орсе, Музей современного искусства в Центре культуры и искусства Ж. Помпиду) являются основные функции французских музеев, которые нужно применять и в отечественной практике:

1. формирование интереса к музейной педагогике на теоретико-методологическом, технологическом уровнях в эпоху движения образования от репродуктивно-педагогической цивилизации, предполагающей трансляцию опыта прошедших лет подрастающим поколением, к цивилизации креативно-педагогической;

2. сохранение и воссоздание истории ценностей человечества через совместное творение настоящего и будущего во взаимодействии взрослых и учащихся;

3. внедрение инновационных процессов интеграции рефлексивной и творческой деятельности, связанной с осознанием и продолжением основных линий цивилизованного и историко-культурного развития

Современная выставка — это новая, быстро развивающаяся форма сложной организации, имеющая определенный набор взаимосвязанных и взаимозависимых целей, собственные ресурсы, используемые для реализации поставленных целей. Оригинальность и своеобразие библиотечных, музейных выставок состоит в том, что на них создаются и продаются не материальные продукты, а предоставляется информация, в которой сконцентрирована историческая память о прошлом, настоящем.

Выставочная деятельность является неотъемлемой частью социокультурной деятельности, а также одним из факторов, существенно влияющих на формирование будущего контура сознания мирового сообщества.

Концепция современных форм культурно-образовательной деятельности библиотек и музеев исходит из необходимости создания полной целостной системы разнообразных форм деятельности, направленных на культурное воспитание юного поколения граждан, на развитие их творческих способностей, их исторического сознания, на приобщение к русской и мировой художественной куль-

туре. Современная выставочная деятельность, её формы базируются на понимании необходимости сохранения и развития традиционных форм работы с разными возрастными группами и умеренного применения информационных и коммуникативных технологий, которые позволили бы сделать выставочное пространство более интересным, «доступным» для восприятия.

Главная задача в современных реалиях научным сотрудникам через правильно выстроенное выставочное пространство «подвести» молодого человека, формирующую личность к наиболее важным, фундаментальным проблемам культуры, науки и других областей человеческой деятельности.

Важно понимать, что выставка, её пространство должно быть «заточено» под образовательные нужды, нести в себе просветительскую направленность и через обучение «обострить» внимание, развить познавательную активность молодого человека.

Применение информационных технологий позволит выработать у человека стремление к активной познавательной самостоятельности и навыкам мышления, могут зародиться или уже развиваться навыки таких интеллектуальных операций, как анализ, абстрагирование, обобщение, систематизация и т.д.

Анализ педагогической литературы свидетельствует о том, что сегодня охарактеризованы методы решения различных интеллектуальных задач, многие из которых направлены на развитие способности личности повышать свой интеллектуальный, творческий потенциал [1]. Это логические методы, в которых преобладают логические правила анализа, сравнения и обобщения. Сегодня учёные уже предложили новые логические методы. И это в основном построение «древа целей», которые позволяют представить полную картину взаимосвязи различных событий. Одним из основных недостатков существующей системы обучения является формирование устойчивой установки, направленной на копирующую деятельность. Информационные технологии, которые могут применяться в выставках позволят расширить горизонт в плане развития человека, совершенствовать образовательный процесс. Т.е. возможно решить проблемы формирования профессионального, личностного потенциала молодого человека (студента, школьника), посредством использования информационных технологий в выставочном пространстве наряду с традиционными формами показа. Использование разнообразных форм и методов при разработке и воплощении выставочной задумки обеспечит в дальнейшем активность посетителя (молодого поколения) и подтолкнёт к возможности самореализации.

В рамках развития информационных технологий, их проникновения в повседневную жизнь важным представляется то воздействие, которое окажут эти новшества на все сферы жизни общества. В современных исследованиях всё чаще проявляется тенденция к интеграции усилий учёных вокруг разработки проблемы эффектив-

ности профессиональной подготовки в условиях информатизации общества.

Органы чувств отличаются физической природой принимаемого сигнала, способом его кодирования и неравноценны в информационном отношении. Большую часть информации человек получает по зрительному и слуховому каналам, и только 1% принимаемой информации приходится на остальные органы чувств. Поэтому основное внимание при разработке и воплощении современной выставки должно уделяться двум органам чувств.

Память человека хранит все его знания и характеризуется психофизиологическими процессами запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Объём запоминаемой информации зависит от способа кодирования, канала её приёма. Наиболее значимым с точки зрения количества запоминаемой информации является зрительный и слуховой анализаторы, поэтому особенно важно применять аудиовизуальное оборудование, встроенного в традиционную среду. Такое оборудование может варьироваться (в зависимости от задач и финансовых возможностей): от обыкновенных презентаций, проецируемых на стену, до 3–4–5 D технологий, сложных аудиовизуальных секторов на выставке.

Обязательно важно комбинированно подойти к подаче информации. Учёными было доказано, что в случае одновременного воздействия на зрение и слух запоминается до 65 процентов выданной информации. На это давно ещё обратил внимание К.Д. Ушинский, говоря о грамотной подаче информации педагогом, в нашем же случае педагог заменяется выставкой, выставочным пространством, аудиовизуальным пространством.

На рубеже XX–XXI вв. произошла революция в информационных технологиях, которая повлияла на развитие человечества. В результате произошёл перелом в истории информационных технологий, их восприятию в человеческом сознании. Насыщенность мира мощными и интенсивными информационными потоками значительно трансформировала его.

Библиотечные (музейные) выставки выстраиваются по разным парадигмам, принципам, моделям, но какими бы они не были надо исходить из использования новых информационных технологий на основе стратегий пропаганды знаний, формирующих и раскрывающих потенциал личности.

В информационном обществе существует информационное государство, которое обеспечивает условия для существования и развития общества посредством поддержки библиотек, музеев на пути предоставления посе-

тителям качественной информации, их обучения в стенах культурно-просветительских учреждений.

Положительным моментом является осознание государством значимости образовательной, просветительской деятельности современных выставок библиотек и музеев в формирующемся новом сознании общества. Безусловно, ясно, что Россия совершает переход от индустриального общества к обществу знаний. Инвестиции, господдержка, которая может быть направлена на усовершенствование выставочной деятельности библиотек и музеев, являются вложением в будущее развитие страны. Посредством создания ит-выставок, образовательных центров на базе библиотек и музеев, которые бы «новым языком» (языком технологий) рассказывали о истории родного края, героях прошлого и настоящего, культурном достоянии страны, можно добиться прогресса в пропаганде знаний, формировании гражданина-патриота своей страны среди молодого поколения.

Очень важную мысль высказал президент РФ Владимир Владимирович Путин, выступая на Всероссийском форуме сельской интеллигенции, где он подчеркнул: «Что особое внимание надо уделить (сельским) библиотекам. Они должны стать информационным, образовательным и культурным ядром российского села. Для этого в каждой библиотеке, помимо книжного фонда, обязательно должны быть компьютеры с доступом к Интернету» [2].

Его слова можно перенести и теоретически расширить не только на сельскую местность, но и на всю Россию, особенно на провинциальные города, где библиотека (музей) являются центром культурной жизни, значительным источником знаний. Ведь недаром Владимир Владимирович приравнивает библиотекаря к учителю, т.к. современная библиотека или музей, их научные сотрудники должны соответствовать новым педагогическим, информационным тенденциям, позволяющим заинтересовать человека, подтолкнуть к изучению, самообразованию, совершенствованию (обновлению) своих знаний.

Модернизация общероссийской системы библиотечного (музейного) и информационного обслуживания населения, выставочных проектов на основе современных технологий являются важным направлением деятельности, как государства, так и самих учреждений культуры, которые должны стать «локомотивом» передачи знаний, пропаганды прекрасного. Всё это позволит не только выполнить педагогическую (образовательную) миссию библиотек и музеев, но и подтолкнуть российское общество в решении проблемы «дефицита духовных скреп» [3].

Литература:

1. Ильин Г. От педагогической парадигмы к образовательной [Текст] / Г. Ильин // Высшее образование России. — 2000. — № 1
2. Путин о библиотеках [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://ofar.ru/putin-o-bibliotekah.html>
3. Послание Президента Федеральному Собранию. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/news/17118>

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Клинико-педагогическая характеристика детей с минимальными дизартрическими расстройствами

Гарева Татьяна Александровна, учитель-логопед
ГБОУ Детский сад компенсирующего вида №471 (г. Москва)

Дизартрия — это нарушения произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата.

Клиническая картина дизартрии сложна. Основными её проявлениями являются нарушения звукопроизношения, голосообразования, а также нарушения ритма, темпа и интонации.

Состояние неречевых функций у детей со стёртой дизартрией характеризуется качественным своеобразием. Это проявляется в специфических особенностях ВПФ, моторной сферы и личностном развитии детей. Данные нарушения были подробно исследованы Р.И. Мартыновой, Л.В. Лопатиной, В.А. Киселёвой.

Авторы отмечают, что дизартрия возникает вследствие патологии пренатального, натального и постнатального периода развития. Среди причин пренатального периода отмечается токсикоз беременности, острые и хронические инфекции, интоксикации, кислородная недостаточность. Причинами натального периода являются затяжные или стремительные роды, резус — конфликт, асфиксия, слабость родовой деятельности. В постнатальный период развития у детей с дизартрией выявляется нарушение сна, беспокойство, слабость крика, повышенное утомление, вялость акта сосания. У детей раннего возраста могут возникать такие заболевания, как менингиты, менингоэнцефалиты, травматические нарушения, нарушения мозгового кровообращения, опухоли головного мозга, пороки развития нервной системы.

Безусловно, вышеперечисленные особенности отрицательно сказываются на психическом и речевом развитии ребёнка.

Так, Р.И. Мартынова установила, что в раннем возрасте дети со стёртой дизартрией отстают от своих сверстников по психофизическим показателям. Автором было замечено, что «У 44 % детей отмечалась задержка в развитии зубов; 64 % детей начинали ходить после 1,5—5 лет. Задержка в развитии речи обнаружилась у 92 % детей. Первые слова появлялись у большинства детей в возрасте двух-четырёх лет, элементарная фразовая речь к четырём-шести годам».

Р. И. Мартынова обнаружила, что в физическом статусе этих детей имеется соматическая ослабленность,

истощение, бледность или покраснение кожных покровов. У детей с дизартрией уже в раннем возрасте может отмечаться рахит, диспластичность в строении скелета, экссудативный диатез, хронический тонзиллит. Дыхание у таких детей короткое, поверхностное, воздушная струя используется неэкономно.

В. А. Киселёва отмечает тот факт, что у детей с минимальными дизартрическими расстройствами наблюдается не резко выраженная неврологическая симптоматика. Для неё характерны признаки: наличие кифосколиоза, лицевые асимметрии, асимметрии глазных щелей, лопаток, наличие невусов, ангиом. По мнению автора, эти неврологические симптомы свидетельствуют о «вовлечении в функциональную дезавтономию каудальных отделов ствола головного мозга».

В исследованиях Л.В. Лопатиной отмечается, что у детей со стёртой дизартрией основное нарушение со стороны черепно-мозговых нервов связано с органическим поражением лицевого, языко-глоточного, блуждающего и подъязычного нервов.

Автором было установлено, что при поражении подъязычного нерва ограничиваются движения языка в сторону, вверх, вперёд. Отмечается слабость одной половины языка, чрезмерное напряжение спинки языка, нарастающее утомление мышц, нарушение координации, отклонение языка в сторону при высовывании, парез и атрофия одной половины языка, фибриллярное его подёргивание. Это можно заметить, если предложить ребёнку в течение 20 секунд пощёлкать языком, а затем положить кончик языка на нижнюю губу. При этом кончик языка начнёт шевелиться и отклоняться в сторону.

При поражении лицевого нерва дети начинают выполнять движения не в полном объёме, при наличии синкинезий, имеется сглаженность носогубных складок, слабость надувания щёк.

Поражение блуждающего и языкоглоточного нервов проявляется в пощёлкивании, в глухом голосе с носовым оттенком, вялом сокращении мягкого нёба во время речи, понижении глоточного рефлекса и отклонении языка в сторону.

Из-за патологии тройничного нерва у детей можно наблюдать следующие симптомы: движения органов артику-

ляции приблизительные, имеется сикинезии. Из-за этого дети часто поперхиваются, имеются трудности в глотании и жевании пищи, в произнесении слов.

Л.В. Лопатина обозначила всю неврологическую симптоматику у детей с дизартрией, как «пирамидную недостаточность».

По данным Р.И. Мартыновой у 82 % детей со стёртой дизартрией выявлены: 1) повышение сухожильных надкостничных рефлексов (82 % детей); 2) патологические рефлексы Бабинского и Пессепа (74 % детей); 3) рефлексы орального автоматизма (44 % детей); 4) нарушения походки (76 % детей) 5) парезы рук и ног (60 % детей).

По данным Л.В. Лопатиной, данные моторные трудности возникают из-за: 1) несовершенства руброспинального уровня регуляции движений (гипотанические расстройства); 2) недостаточности работы таламо-паллидарного уровня (гиподинамические расстройства); 3) недостаточности деятельности пирамидно-стриального уровня (нарушение координации, точности движений); 4) недостаточности деятельности кортикального теменно-премоторного уровня (диспраксия).

Следует отметить особенности ВПФ у детей со стёртой дизартрией. Важные данные были получены в исследовании В.А. Киселёвой. Она отмечала, что при обследовании зрительного гнозиса у детей со стёртой дизартрией обнаруживается сужение объёма восприятия. А при обследовании оптико-пространственного гнозиса у детей проявляются изменения стратегии восприятия, а также зеркальность при выполнении проб.

Неоднократно в работах Р.И. Мартыновой отмечается, что для детей с дизартрией характерны вегетативные нарушения. Они часто проявляются в виде посинения, потливости, похолодания конечностей.

Р. И. Мартынова выявила тот факт, что для большинства детей со стёртой дизартрией характерно снижение работоспособности. Это проявляется в том, что дети с данной речевой патологией в начале занятия являются более активными, внимательными, чем в конце. Автор провела диагностику особенностей восприятия, памяти, мышления по тестам Бинэ и Декедра. На этом обследовании дети давали неточные ответы. Исследователем

было обнаружено снижение объёма слухоречевой памяти, замедление мыслительных процессов, недостаточность восприятия предъявляемого объекта.

Р. И. Мартынова исследовала у детей со стёртой дизартрией и особенности памяти, внимания, мышления, эмоционально-волевой сферы. Так, нарушение памяти проявлялось в снижении объёма запоминания речевого материала и быстром его забывании.

Особенности внимания у детей с дизартрией проявляются в чрезмерной отвлекаемости ребёнка, в неумении сосредоточиться на одном роде деятельности.

Эмоционально-волевые расстройства проявляются в виде быстрой истощаемости нервной системы, эмоциональной возбудимости. В дошкольном и школьном возрасте такие дети склонны к раздражительности, плаксивости, частой смене настроения. Истощаемость этих детей ярко проявляется при любой интеллектуальной нагрузке. Как отмечала Р.И. Мартынова «У детей имеется повышенная раздражительность, настойчивость, негативизм; по малейшему поводу у этих детей возникали вспышки аффекта. Дети били и кусали окружающих, щипали, грубили, лгали».

Все выше перечисленные психологические особенности детей с дизартрией существенно затрудняют процесс их обучения. Следовательно, для коррекции дизартрии необходим комплексный подход с участием врачей, логопедов, психологов и педагогов.

Из изложенного материала можно сделать выводы:

1) У детей со стёртой дизартрией имеется органический неврологический фон, но все неврологические симптомы (нарушение функций лицевого, языкоглоточного, блуждающего, подъязычного, тройничного нервов) выражены в лёгкой форме

2) Проявление неврологической симптоматики оказывает неблагоприятное воздействие на речь и моторную сферу ребёнка.

3) Органическая природа дефекта при минимальных дизартрических расстройствах сказывается на становлении познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления) и личностном развитии детей, что необходимо учитывать в ходе коррекционно-логопедической работы.

Литература:

1. Винарская Е.Н. Дизартрия. — М.: АСТ АСТРЕЛЬ, Транзит-книга, 2005. — 141 с.
2. Карелина И.Б. Логопедическая работа с детьми с минимальными дизартрическими расстройствами: Автореф. дис. на соиск. Учён. Степ. канд. пед. наук / И.Б. Карелина — М.: 2000. — 23 с.
3. Киселёва В.А. Комплексное исследование детей со стёртой дизартрией // Логопедия: методические традиции и новаторство. М.—В., 2003, — С. 39—50
4. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга. — М. 1973. С. 98—108.
5. Лопатина Л.В. Дифференциальная диагностика стёртой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения // Нарушение голоса и звукопроизносительной стороны речи. М., 203 С. 292—300.
6. Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. — С.-П.: Союз, 2004.
7. Мартынова Р.И. О психолого-педагогических особенностях детей — дислаликов и дизартриков // Очерки по патологии речи и голоса. М. 1976 С. 98—110.

8. Мартынова Р.И. Основные формы расстройств речи у детей (дислалии и дизартрии) в сравнительном подходе с позиции комплексного подхода — М., 1972. С. 8—18.

Особенности организации в проведении коррекционных занятий с детьми с ДЦП

Гудкова Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук, доцент
Новосибирский государственный педагогический университет

В настоящее время увеличивается распространенность детского церебрального паралича среди других видов нарушений. Согласно психофизиологическим данным, у детей в норме кинестетическое, предметно-зрительное восприятие, тактильные функции развиваются к 4–5 годам; соматогностические — к 6; структурно-топологические и координатные функции — к 6–7 летнему возрасту [1], мозолистое тело, координирующее одновременную работу обоих полушарий, интенсивно развивается до 7 лет. В отличие от нормативных сверстников, у детей с церебральным параличом наблюдаются нарушения в развитии двигательных, психических, речевых функций. ДЦП характеризуется повреждением всех структур двигательного анализатора мозга [2], при этом ведущими нарушениями в клинической картине являются задержка и патология в развитии двигательных функций. Трудности произвольного захвата, удержания предметов, выполнения различных манипуляций свидетельствуют о нарушении моторной сферы. Наличие гипертонуса мышц, как правило, сочетается с эмоциональной нестабильностью у детей, гипотонуса — с замедленной переключаемостью нервных процессов, что проявляется астенией, быстрой утомляемостью, пониженной мотивацией к разным видам деятельности.

Для детей с ДЦП характерен ряд особенностей в развитии, относящихся не только к двигательной сфере. Так, нарушение моторных функций сопровождается нарушениями в формировании сенсорных процессов, зрительно-моторной координации, ориентировке в пространстве. Нередко у детей наблюдаются пространственные и оптико-пространственные нарушения, которые выражаются неправильной передачей пространственных отношений между отдельными предметами или их элементами; нарушением целостного образа предметов; искаженном выполнении копирования изображений, неверном восприятии местоположения и удаленности предметов в пространстве; затруднением дифференциации правой и левой рук; недоразвитием представлений о схеме собственного тела. Так, дети испытывают трудности в ориентировке на плоскости листа бумаги: затрудняются при определении его сторон; при рисовании рисунок может быть смещен относительно центра, изображение расположено с одной стороны. У детей часто отмечается оптико-пространственная дисграфия — при письме наблюдаются искажения в написании букв. Кроме того, при письме, рисовании наблюдаются элементы зеркальности.

Однако часто патология двигательных функций сочетается со зрительными нарушениями, такими как косоглазие, отсутствие бинокулярного зрения, сужение поля зрения. У детей отмечаются недостатки глазодвигательных функций, характеризующиеся отклонением одного из глаз от общей точки фиксации, затрудняющие зрительное восприятие и влияющие на формирование представлений о предметах и окружающем мире. Суженность поля зрения затрудняет целостность, динамичность восприятия, отражается на правильности оценки пространственных отношений, пространственной ориентировки. Из-за нарушения зрительной функции возникает трудность перцепции изображений, ограниченность в восприятии внешнего мира, фрагментарность. Узнавание предметов воспринимается замедленно.

Такого рода патологические состояния в дошкольном возрасте могут привести к нарушениям познавательной сферы, бедности словарного запаса, недоразвитию речи. В дальнейшем при обучении в школе дети могут испытывать трудности при обучении таким предметам, как русский язык, география, черчение, геометрия. Наличие подобного рода проблем у младших школьников ведет к снижению успеваемости, зачастую приводя к негативным эмоциональным состояниям, затруднению адаптации.

Одним из важных направлений в коррекционной работе с детьми является формирование пространственных представлений, представлений о пространственных отношениях. Для развития оптико-пространственного восприятия необходимо учить ребенка составлению сюжетных картинок, например из кубиков с частями изображения или разрезных карточек с иллюстрациями; построению геометрических форм и изображений с помощью различных предметов, например палочек. Для нормализации оптико-пространственного гнозиса необходимо сформировать как навыки оптико-пространственной ориентировки плоского конструирования, так и объемного. Следует обращать внимание, что при нарушении зрительных функций, материал, которым пользуется ребенок (наглядные пособия, картинки), должны быть достаточно контрастными с фоном, на котором они изображены. Во время проведения занятий должно быть обязательное словесное сопровождение всех двигательных умений и навыков. Важно, чтобы у ребенка возникало ощущение позы и формировалась схема движения.

Характерной особенностью при ДЦП является несогласованность действия руки и глаза. Для формирования

точности, координации движений и развития моторики рук можно использовать следующие упражнения: «Письмо» рукой в воздухе со зрительным контролем, написание дорожек (прямых, волнообразных, зигзагообразных линий) указательным пальцем в разных направлениях с помощью пальчиковых красок или цветными мелками, открытым пальцем на грифельной доске. При рисовании пальчиковыми красками игру можно построить таким образом, чтобы все пальчики окунались в краску разными цветами. Можно, взяв руки ребенка, совместно провести плавные линии обеими руками в одну сторону, в разные направления. Также следует включать в работу обе руки, например, рисовать в воздухе одновременно двумя руками; собирать из скрепок цепочку, нанизывая одну на другую и чередуя по цвету или величине, разгибать их; прикреплять прищепки к разным предметам; наматывать нитки на разные предметы; завязывать на лентах бантики, разные узелки, развязывать их; скручивать ленточки в рулончики; изображать узоры нитями, шнурочками разного цвета, фактуры на бархатной или фланелевой основе; застегивать и расстегивать пуговицы, молнии; выполнять шнуровку, действия с предметами на липучке; подбирать пластмассовую гайку к винтику по размеру. Также можно рекомендовать упражнения с пластилином, соленым тестом («Чудеса из теста»). Так, разминая, вылепливая пальчиками обеих рук разнообразные фигурки из соленого теста, ребенок укрепляет и развивает мелкие мышцы пальцев кисти.

Формирование пространственных функций необходимо проводить в трех основных плоскостях: лево-право, верх-низ, перед-зад. Так, рекомендуется на листе бумаги, изобразив линии или клеточки, показать стрелками направления движения глаз. Начинать работу следует с верхнего левого угла, слева направо, сверху вниз. Для развития глазодвигательных функций можно проводить такие упражнения, как написание букв или слов открытыми глазами, прослеживание глазами за предметом вверх, вниз, по диагонали. Рекомендуется чередовать такого рода упражнения с анимацией на компьютере — прослеживание глазами за движущимися предметами на экране [3].

Исходя из собственного опыта работы, следует обратить внимание на следующие аспекты по организации работы с детьми с ДЦП.

Поскольку поражения при ДЦП затрагивают разные группы мышц, то спектр двигательной патологии рук широк и проявляется гиперкинезами, паретическими состояниями мышц кисти, пальцев, атетозами. Поэтому в коррекционную работу должны включаться упражнения, направленные на разработку и восстановление нарушенных функций разных групп мышц обеих рук.

Также следует обращать внимание на вовлеченность обеих рук в выполнение движений. Выстраивая коррекционную работу, необходимо включать такие упражнения, в которых выполнение действий совершалось бы обеими руками. Как правило, одна из рук более ограничена в движении и совершении каких-либо манипуляций, поэ-

тому чаще ребенок использует более здоровую руку, поскольку другой выполнение заданий затруднительно, неудобно. Нужно использовать в коррекционной работе такие игровые упражнения, при выполнении которых необходимо обязательное участие обеих рук — одна выполняет ведущую роль, другая — вспомогательную. В тоже время у ребенка формируется волевая позиция на достижение успеха, результата действия. Специалисты говорят о взаимосвязи руки и речи. Развитие пальцевой моторикой оказывает стимулирующее влияние на речевое, интеллектуальное развитие ребенка и систематические упражнения, игры с пальчиками улучшают умственные способности [3].

Можно рекомендовать занятия по нанизыванию бус на нитку, бисероплетение. Так, во время выполнения движений одна рука держит проволочку, другая захватывает и нанизывает на нее бусинки. Бисер и бусинки должны быть достаточно большими по размеру для удобного захвата пальцами рук. Занятия бисероплетением способствуют формированию у детей пространственных отношений, развитию мелкой моторики рук, развитию математических навыков счета. Можно отметить, что дети, которые систематически занимались в дошкольном возрасте бисероплетением, в школе не испытывали трудностей при счете и были более успешными на занятиях по математике по сравнению с другими учениками. При плетении косичек можно использовать цветные шнурки, ленты разнообразные по длине, ширине, фактуре, а также светящиеся оптические волокна. Пучки светящихся волокон интересно и удобно удерживать в руках, концентрируя внимание на цветовой гамме. Еще одно упражнение такого направления — «Ножницы потерялись». Оно заключается в отрывании кончиками пальцев кусочков от листа бумаги по контуру изображения. При этом одной рукой ребенок держит лист бумаги с изображением, а другой — выполняет выше указанное действие. Формат изображения на бумаге должен быть средним, чтобы было удобно держать в руках, само изображение лучше делать цветным и не на очень плотной бумаге. Самый простой вариант — силуэты разных форм предметов, например, яблока, лимона, груши, более сложный — домик, елочки, машинки, велосипеда и т.д. Вызывает у детей интерес групповая форма работы, когда у каждого ребенка своя картинка, которая составляет один элемент или общий сюжет изображения. Например, дети составляют сюжет из сказок («Репка», «Волк и козлята», «Колобок», «Зайкина избушка», «Курочка Ряба», «Маша и медведь», «Теремок», «Двенадцать месяцев» и др.) в виде аппликаций. Далее они могут проиграть сказку, исполняя роли героев. А также при составлении целостного изображения из отдельных его элементов, каждый ребенок свой фрагмент общей картинке может изображать с помощью мимики, движений или звуков.

Для формирования пространственной ориентировки можно использовать графический диктант и применять следующую последовательность, состоящую из несколько этапов. После формирования ориентировки на листе бу-

маги, следует первоначально научить ребенка ставить точки в уголке клетки, затем соединять их линиями. Далее следует отработать навык проведения линий в клеточках по периметру в разных направлениях, проговаривая направления движений (вправо, влево вверх, вниз). Следующий шаг — проведение линий от одного угла клетки к противоположному (наискосок) — сверху вниз и снизу вверх. При этом линии ребенок должен проводить с отрывом руки, без эмоционального напряжения. После этого отрабатываются навыки проведения линий в разных направлениях с использованием нескольких клеток. Чаще дети путают направления право-лево, поэтому при возникновении затруднений можно пользоваться условными обозначениями. Перед началом графического диктанта, детям предлагается, используя простой вариант задания, вести пальчиком от начала изображения вдоль по контуру. Затем приступаем к написанию графического диктанта под диктовку без образца (называя направления и количество клеточек). Начинаем с простых заданий, переходя к более сложным. После их выполнения дети по загадкам отгадывают изображения и дорисовывают не-

достающие элементы, раскрашивают, составляют небольшой рассказ. Затем приступают к самостоятельному выполнению задания по образцу без условных обозначений, с условным обозначением количества клеточек и направлений с помощью стрелочек, но без самого изображения предмета. В дальнейшем включаем задания с изображением клеточек наискосок, сначала под диктовку, затем самостоятельно. Далее переходим к самостоятельному выполнению детьми более сложных изображений. Рекомендуется первоначально использовать тетради с крупной клеткой, шаблон можно создать на компьютере.

При групповой форме работы коррекционную работу лучше проводить, используя уровневую модель с учетом особенностей и сложности нарушений, поскольку в группе создается атмосфера соревнования, что стимулирует ребенка на освоение новых навыков, достижение положительных результатов, требующих волевых усилий. Однако некоторые дети не удерживают необходимую концентрацию внимания, отвлекаются при групповой форме работы, поэтому с ними рациональнее проводить занятия индивидуально.

Литература:

1. Ефимов О.И. Школьные проблемы: для умных родителей, педагогов и врачей СПб.: Диля, 2004. — 285 с.
2. Левченкова В.Д. Морфологическая основа восстановительного лечения последствий перинатального повреждения центральной нервной системы и детского церебрального паралича //Коррекционная педагогика. №3 (27), 2008. С. 22–23.
3. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М.: Сфера, 2003. — 288 с.

Актуализация вопроса этиологии речевых нарушений у детей

Докшина Алла Андреевна, учитель-логопед

МБДОУ для детей с нарушениями речи «Детский сад №9» (г. Кунгур, Пермский край)

Мехрякова Татьяна Ивановна, учитель-логопед

МБДОУ «Детский сад №34» (г. Кунгур, Пермский край)

В последние годы возросло и продолжает расти число детей-логопатов в целом и, в частности, с тяжелыми нарушениями речи. При отсутствии своевременной помощи со стороны педагогов, медиков и родителей, у многих из них речевые проблемы осложняются патохарактерологическим развитием личности. Возможны агрессивность, чрезмерная расторможенность. Наряду с этим у большинства детей, имеющих речевые нарушения, повышена истощаемость, наблюдается дефицит внимания, память и работоспособность снижены. Нарушения устной речи впоследствии вызовут массу других проблем, в том числе и неуспеваемость в школе.

Состояние здоровья детей сегодня вызывает обеспокоенность всех участников медико-психолого-педагогического процесса. Если проанализировать

материалы конференций, посвященных проблемам развития и оценить, сколько человек в общеобразовательной школе не справляются с учебной программой, нуждаются в помощи логопеда, психолога, психоневролога и других специалистов, то придется ужаснуться статистике количества речевых нарушений, уровню заболеваемости и сложности поставленных диагнозов.

Проблема коррекции речи является одной из самых актуальных на сегодняшний день, особенно среди детей дошкольного возраста. Это не случайно, так как именно этот возраст сензитивный для формирования правильной речи.

Для того, чтобы проводить необходимые диагностику, коррекцию и принимать требуемые профилактические меры, нам необходимо выявить причины возникновения речевых нарушений.

К возникновению речевой патологии могут привести различные неблагоприятные воздействия в период внутриутробного развития плода, в процессе родов и в первые годы жизни ребенка.

Специалисты выделяют несколько групп повреждающих факторов, оказывающих влияние на формирующийся плод:

- биологические (генетические дефекты, биологическая репродуктивная незрелость матери, действие микроорганизмов и вирусов, резус-конфликты);
- физические (действие проникающей радиации, электромагнитных полей);
- химические (острые и хронические бытовые и производственные отравления, прием лекарственных препаратов, токсикоз беременных, интоксикации плода на почве различных хронических заболеваний матери);
- механические (сдавление, ушиб, растяжение, скручивание).

Тяжесть речевой патологии во многом зависит от того, когда произошло поражение мозга плода. Наиболее тяжелое поражение мозга возникает в первые три месяца беременности, когда закладываются все основные элементы нервной системы ребенка, оформляется система кровеносных сосудов головного мозга, плацента, предохраняющая плод от неблагоприятных воздействий, еще не сформировалась. В этот период женщина должна стараться не принимать лекарств, не употреблять алкогольные напитки, не курить. Не стоит увлекаться баней, сауной, допускать переохлаждения или перегрева на солнце, избегать стрессовых ситуаций [6, с.20].

Большое значение специалисты предают недоеданию матери, когда будущие мамы ограничивают себя, чтобы не набрать лишний вес, поэтому даже доношенные дети рождаются у них в состоянии гипотрофии, имеют маленький рост и вес, оказываются слабыми, а потом отстают в нервно-психическом развитии. Такие дети часто бывают не готовы к процессу родов и при родовых нагрузках получают значительные повреждения.

Ребенок, рожденный недоношенным и биологически незрелым, будет также отставать от своих сверстников в нервно-психическом развитии. Таким детям в период новорожденности ставят диагноз: перенатальная энцефалопатия, а позже – синдром гиперактивности и дефицита внимания. Именно у них возникают серьезные проблемы в начальной школе [6, с. 21].

К неблагоприятным факторам процесса родов, неизбежно сказывающимся на ребенке, относятся следующие: длительный безводный период, стимуляция родовой деятельности, стремительные роды, кесарево сечение, тугое обвитие плода пуповиной, преждевременные роды, тяжелые роды.

Родовые повреждения могут возникнуть и во время родов, проходящих нормально. Интенсивная защита промежности роженицы, вытягивание за головку при выведении плечиков приводят к родовым травмам. Возникает травма шейного отдела позвоночника, а из-за нарушения

кровообращения страдает головной мозг. Все это приводит в итоге к возникновению речевой патологии [6, с.22].

В процессе рождения путем кесарева сечения у ребенка возникает ишемический инсульт, поэтому в настоящее время данная операция назначается строго по показаниям. Детей в данном случае необходимо обследовать у неврологов в первые дни жизни.

Даже если роды прошли нормально, родителей должны насторожить в первые дни жизни ребенка следующие показатели:

- ребенок плохо берет грудь, вяло сосет, быстро устает при сосании, поперхивается, часто срыгивает;
- у ребенка слабый крик и гнусавый оттенок голоса;
- при плаче у ребенка дрожит подбородок;
- при засыпании вздрагивает, сон короткий, прерывистый;
- ребенок вялый или скован в движениях, ребенок напоминает тряпичную куклу или, наоборот, постоянно в напряжении
- при повышении температуры у ребенка наблюдались судороги [6, с. 23].

К факторам, вызывающим речевую патологию, в первые два года жизни относятся нейроинфекции, травмы головного и спинного мозга, в частности шейного отдела позвоночника. Падения чреватые переломами, ушибами, травмами позвоночника, а значит, нарушением мозгового кровообращения, что неизбежно приведет к возникновению речевой патологии.

К возникновению речевых нарушений могут привести проблемы в развитии слухового, зрительного и тактильного восприятия; интеллектуальная недостаточность, наследственный тип позднего развития речи. Среди причин задержки речевого развития можно отметить соматическую ослабленность ребенка, из-за которой задерживается формирование всех психических функций.

Американские учёные Марк и Дэвид Гейеры, а также Бойд Хейли выдвинули гипотезу – нарастающая частота нарушений нейropsychического развития у детей, включая аутизм, обусловлена календарной иммунизацией, а именно, вакцинами (АКДС, гепатитная В и гриппозная), содержащими ртутьорганический антисептик (торговые названия: тимеросал, тиомерсал, мертиолят), а также живой вакциной против кори-паратита-краснухи. Воздействие ртути на организм приводит к иммунным, сенсорным, неврологическим, моторным и поведенческим дисфункциям, подобным тем, которые обнаруживаются при аутизме. Следует отметить, что гипотеза ртутного патогенеза аутизма нуждается в дополнительных научных исследованиях [9].

Не последнюю роль играют и социальные причины, а именно отсутствие адекватных условий для развития речи малыша. В условиях гиперопеки речевая функция часто остается невостребованной, так как окружающие понимают ребенка без слов и предупреждают все его желания.

У курящих, пьющих и употребляющих наркотики женщин дети рождаются с низкой массой тела, отстают в

психическом и физическом развитии. Эти дети в первую очередь попадают в группу риска и должны с рождения наблюдаться у неонатолога и невропатолога.

Возможна первичная задержка речевого развития речи в тех случаях, когда родители постоянно сопровождают свои обращения к ребенку жестами и действиями и ребенок привыкает реагировать не на слово, а на жест.

Крайне вредно пребывание ребенка в избыточной информационной речевой среде, когда малыш слышит речь взрослых общающихся между собой, радио, телевидение и привыкает не вслушиваться в речь и не придавать значение слову. В таком случае ребенок может произносить длинные бессмысленные псевдофразы, имитируя речь, а развитие истинной речи будет задерживаться.

В неблагополучных семьях, где у взрослых нет ни времени, ни желания общаться с детьми, речевое развитие малышей также задерживается.

Есть и экологические причины. Например, на Урале дефицит йода в воде влечёт за собой поражение эндокринной системы и мозга ребёнка. В связи с этим врачи настоятельно рекомендуют всем детям, проживающим на Урале принимать йодсодержащие препараты [1, с.28].

Речевые нарушения появляются при многих наследственных заболеваниях, связанных с обменом веществ. Так специфические речевые нарушения наблюдаются при фенилкетонурии — наследственном заболевании, при котором в печени больного ребёнка не вырабатывается фермент, участвующий в обмене аминокислоты, -фенилаланин. Дети, больные фенилкетонурией, рождаются с нормально сформированным и функционально полноценным головным мозгом. Но сразу после рождения начинают развиваться биохимические нарушения. Повышение уровня фенилаланина и его производных в сыворотке крови является токсичным для клеток мозга. Практически у всех больных детей отмечается задержка речевого развития или общее недоразвитие речи всех уровней, иногда осложненные дизартрией, алалией, заиканием [2, с. 25].

На сегодняшний день резко возрастает количество детей имеющих диагноз минимальные мозговые дисфункции. ММД являются последствием ранних органических поражений мозга, возникших в период беременности. В процессе родов и первых лет жизни ребенка и связаны с повреждением или незрелостью определенных мозговых образований. Эта незрелость проявляется недостаточным уровнем сформированности высших психических функций, моторными нарушениями, расторможенностью, различными речевыми расстройствами.

Речевые нарушения чаще возникают у лиц мужского пола. В исследованиях последних лет показано различие правого и левого полушария головного мозга в зависимости от пола. Левое полушарие в основном осуществляет речевую функцию, а правое — зрительно — пространственный гнозис. У мальчиков быстрее, чем у девочек, развивается правое полушарие. У девочек, наоборот, быстрее развивается левое полушарие, в связи с чем у них отмечаются более ранние сроки речевого развития. У девочек раньше формируется межполушарное взаимодействие, что способствует лучшей компенсации у них мозговых повреждений.

Кроме того, причиной, определяющей преобладание речевых нарушений у лиц мужского пола могут быть интеллектуальные и речевые расстройства, связанные со специфическими изменениями в структуре X-хромосомы [5, с. 38].

Думается, что во главу угла должен быть поставлен вопрос о новом понимании педагогами школьной неуспеваемости ребенка с речевой патологией и в выстраивании перспектив помощи этому ребенку с позиции знания его особенностей.

Только в результате грамотно выстроенной работы участников медико-педагогической коррекционной работы дети могут достигнуть нормального уровня интеллектуального и речевого развития, получить в дальнейшем профессию и найти достойное место в жизни.

Литература:

1. Белошеева А.А., Голышева В.А., Неволлина Л.Г., Окунева Г.Ю. Нервно-психические расстройства и речевые нарушения у детей. — Пермь, 1999
2. Борисенко Т.Н., Бурова Ю.С., Хисамова Х.А. Дети с фенилкетонурией: особенности психоречевого развития и перспективы комплексной реабилитации // Логопед 2007. № 1.
3. Бочкова Н.П., Вельтищева Ю.Е. Наследственная патология человека. — М., 1992. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии/ Б.П. Пузанов, В.И. Селиверстов, С.Н. Шаховская, Ю.А. Костенкова; Под ред. Б.П. Пузанова. — М.: Издательский центр «Академия», 1998.
4. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. — М.: Просвещение, 1991.
5. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педвузов / Под редакцией Волковой Л.С., Шаховской С.Н. — М., 1999
6. Нищева Н.В. Если ребёнок плохо говорит. — СПб., 2011.
7. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие/ Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова и др.; Под ред. Е.А. Стребелевой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002.
8. Специальная педагогика/ Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Под ред. Н.М. Назаровой. — М.: Издательский центр «Академия», 2004.
9. <http://www.homeoint.ru/vaccines/opinions/haley.htm>

Состояние словообразовательных навыков у дошкольников с ОНР (обзор литературных данных)

Ибатова Гаухар Биржановна, магистрант

Казахский Государственный женский педагогический университет (г. Алматы)

О владение родным языком как средством общения, мышления и регуляции поведения является важнейшей стороной психического развития дошкольника. Он поставлен «перед необходимостью добывать язык из речи, другого пути овладения языком просто не существует», т.к. «речевая организация человека никак не может просто равняться сумме речевого опыта..., а должна быть какой-то своеобразной переработкой этого опыта» [3, с. 17] что возможно только в условиях общения и взаимодействия с окружающими людьми, сопровождающимися предметно-практической деятельностью. Знакомство с классическими и современными лингвистическими, психологическими и психолингвистическими концепциями дает основание считать, что проблема овладения морфемными закономерностями в онтогенезе является достаточно сложным и спорным вопросом. Принимая слово за основную единицу речи, состоящую из морфем как из значимых, неделимых без потери смысла, зарубежные и российские авторы по-разному представляли механизмы, лежащие в основе становления морфологической системы словоизменения и словообразования. В конце XVIII века зародилась и получила широкое развитие концепция о подражательном характере речи и овладения морфологической системой языка, когда основным, необходимым и достаточным условием развития речи признается практика, имитация тех элементов языка, которые ребенок слышит в речи взрослых. Н.А. Рыбников, выделяя последовательность появлений частей речи в онтогенезе, считал, что формальные изменения, в силу своего подражательного характера появляются достаточно поздно — около 3-х лет. Данной точки зрения придерживались и В.А. Богородицкий и А. Левоневский.

В противовес подражательной концепции, представители физиологического направления считали овладение детьми новыми категориями следствием образования определенных временных связей условно-рефлекторного происхождения, когда слово рассматривалось в качестве некоего условного раздражителя, ведущего к формированию и функционированию новых временных связей (А.Г. Иванов-Смоленский, Н.И. Красногорский, М.М. Кольцова, Ю.М. Пратусевич, С.М. Доброгаев).

В рамках классического лингвистического подхода словообразование рассматривается двояко: с одной стороны, это процесс образования новых слов, с другой — особый раздел науки о языке, в которой изучается словообразовательная система языка.

Несмотря на разные точки зрения по вопросу овладения детьми словообразовательной системой родного языка в

большинстве исследований детской речи отмечается, что нормально развивающийся в речевом отношении ребенок производит неологизмы. Указание на такие факты встречаются в материалах Н.А. Рыбникова, В.А. Рыбниковой, А.Д. Павлова, Н.И. Гавриловой и М.И. Стахорской, А.Н. Гвоздева К.И. Чуковского, Т.Н. Ушакова и др. Явление словотворчества отмечается и в зарубежных исследованиях в частности, данные детского словотворчества наиболее обстоятельно представлены в немецкой, французской и английской литературе.

Немецкий исследователь Штерн В. анализируя явление словотворчества говорит о том, что ребенок не воспроизводит все, что он слышал от взрослых, однако он многое говорит такое, что взрослые никогда не говорили. Сюда относится спонтанная переработка того, что ребенок воспринял имитативно... В огромном большинстве случаев эта переработка выступает в форме «образованной аналогии». Спонтанность детского словообразования, по мнению авторов обнаруживается не в творении из ничего, но в свободном преобразовании задаваемого материала, при этом тенденция к аналогии настолько сильна, что даже интенсивные воздействия языка окружающих оказываются недействительным» и для ребенка наиболее экономным является образование по внутренней языковой привычке, чем имитативное усвоение отклоняющейся формы.

По мнению С.Н. Цейтлин, появление в детской речи неологизмов является следствием слишком прямолинейного следования ребенка правилам усваиваемой языковой системы [7, с. 32]. К.И. Чуковский к этому явлению относится как к проявлению высокого лингвистического мастерства и одаренности ребенка..

Не отрицая правомерности анализа «от слова», в последнее время в теории словообразования широкое развитие получил синтаксический подход к интерпретации как готовых слов, так и процессов их создания. Согласно этому направлению, процесс создания новых слов протекает в два этапа: 1. «Собственно номинация», то есть возникновение в процессе коммуникации новой единицы, нового расчленения знака. 2. Универбизация, определяемая А.И. Смирницким как возможность оформления новой расчлененной единицы с помощью цельнооформленного знака — универба. В качестве иллюстрации универбизации рассматривается детское словотворчество.

На первом этапе закладываются основы плана содержания, который уточняется на втором этапе. Синтаксический подход дает возможность выяснить, какие механизмы лежат в основе формирования нового слова.

Указывая, что в онтогенезе система усваивается раньше нормы, то есть, прежде чем узнать традиционные реализации для каждого частного случая, ребенок узнает всю систему возможностей. Исследователи говорят, что «...дети не умеющие даже читать, говорят по грамматике, которую они себе бессознательно создали... на основании своего лингвистического опыта». Эти и другие данные свидетельствуют о том, что генерализация, а не имитация, является центральным процессом овладения речью. На основе предметных действий ребенок овладевает предметной деятельностью. Общение с окружающими и активная деятельность ребенка со словами приводит к формированию ориентировки в звуковой форме слова. Сама ориентировочная деятельность протекает в два этапа: узнавание, а верхнее — выбор форм выражения этих признаков, разделение объектов для передачи сведений о них другим. Параллельно с этим, на основании предметных действий и развития произвольных движений, протекают два процесса: спецификация объектов, выделение их из ситуации, и присвоение имен элементам ситуации [5, с. 444]. Такая ориентировочная деятельность приводит к вычленению соответствующего формального элемента слова, как первого этапа осознания (по А.А. Леонтьеву). «При восприятии звукового состава морфемы у ребенка на основе наглядного представления формируется обратная связь звучания с морфемой как частью слова.

Детское словотворчество свидетельствует о том, что ребенок овладевает способом порождения речи, заключающемся в активном, творческом конструировании высказывания и отдельных его частей, слов в отличие от простого воспроизведения ранее слышанного, «готовых речевых цепей» (по Н.И. Красногорскому). Такое самостоятельное оперирование, по мнению многих педагогов, психологов, лингвистов, важно в связи с тем, что в результате его возникают не только и не столько новообразования, а большинство форм, соответствующих нормам родного языка. В детском словотворчестве, как отмечает Т.Н. Ушакова, обнаруживается аспект «саморазвития» языковой способности, и неологизмы выступают как некий побочный продукт этого развития.

По мнению ряда исследователей в языковом сознании имеется механизм, являющийся отражением словообразовательного уровня языка. Механизм состоит из двух уровней: 1) собственно словообразовательного — обобщенное отражение способов образования новых слов: единица — универб (модель-тип у детей). Здесь выделяются два подуровня: синтагматический, единицы которого номинализованные предикативные синтагмы («тот, кто играет»), и подуровень собственно универбов («игрок», «квасник»). 2) Лексический уровень, представленный совокупностью лексических единиц языка. Единицы-лексем — являются результатом как действия словообразовательных механизмов, так и результатом отражения и закрепления лексем. В результате взаимодействия этих уровней формируются правила словообразования,

причем, в разном возрасте степень доминирования каждого из уровней различна: до трех лет ведущее место занимает лексический уровень, чем и объясняется резкий рост словаря с 2-х до 3-х лет, с 3-х лет темпы роста словаря несколько снижаются, и на ведущее место выступает словообразовательный уровень, преобладающий до 4-х—5-ти лет, когда в речи детей фиксируется наибольшее количество слов-универбов. С шести-семи лет чаще пользуются готовыми лексическими единицами, прибегая к словообразованию в двух случаях: при дефиците времени или при отсутствии в словаре нужного слова, т.е. «на более поздних этапах лексический уровень занимает ведущее место, а словообразовательный — обеспечивает актуализацию закрепленных в сознании универбов» [7, с.46].

По мнению ряда авторов детское словотворчество, выполняя ориентировочно-исследовательскую функцию, является эффективным способом развития языковой способности.

Опираясь на положение Н.И. Жинкина о том, что человек понимает сообщаемое ему по мере развития его способности самому создавать сообщение на том же уровне интеграции, ряд исследований под руководством А.М. Шахнаровича экспериментально доказали, что появление производных слов в онтогенезе теснейшим образом связано с определенным уровнем когнитивного развития ребенка, когда «становится доступным познание функциональных характеристик предмета называния ...и развивается способность к адекватному восстановлению образа действительности, стоящего за производным словом» [8, с. 40]. При этом функционирование производного слова включает в себя как собственно словообразовательную деятельность, так и деятельность по овладению значением производных слов родного языка.

Основываясь на данных психологии о наличии качественно своеобразных этапов в речевом развитии детей разных возрастных групп, А.Г. Тамбовцева на экспериментальном материале проанализировала типы словотворческих процессов у детей и выделила периоды овладения детьми способами словообразования, различающиеся характером лексико-грамматических обобщений.:

1. Период накопления первичного словаря мотивированной лексики и формирования предпосылок словообразования (от 2,6 до 3,6—4 лет), когда словопроизводство имеет случайный, ситуативный характер, проявляясь в виде единичных случаев словообразования аналогического или корреляционного типов,

2. Период активного освоения словопроизводства, формирования обобщенных представлений о мотивированности наименований и аналогического типах мотивации, регулярного словотворчества, возникновения словообразования дефиниционного типа (на синтаксической основе). Данный период характерен для возраста (от 3,6—4 до 5,6—6 лет).

3. Период усвоения норм правил словообразования, самоконтроля, формирование критического отношения к

речи, снижение интенсивности словотворчества в самых ярких его проявлениях, когда появление у ребенка наряду с обостренной чувствительностью к смысловой стороне речи ориентировки на тонкий фонематический состав морфем приводит к снижению количества речевых ошибок, к точности процессов словопроизводства (после 5,6–6 лет).

Результаты исследований Э.А. Федеравичене подтверждают наличие закономерных этапов в овладении словообразованием в различные периоды дошкольного детства. Так, по свидетельству автора, в возрасте трех лет ребенок, пытаясь объяснить значение слов на основе их состава, почти не использует средства словообразовательной системы, тогда как к пятилетнему возрасту резко возрастает способность детей и определять семантику производных слов на основе их морфемной структуры и самостоятельно продуцировать новые слова.

Исследований, касающихся особенностей навыков словообразования дошкольников-казахов почти не проводилось. Проблемой особенностей развития речи дошкольников занималась Аяпова Т. По ее мнению синтаксическая сторона речи детей-казахов является важным компонентом при ее изучении и описании [9, с. 31], т.к. речь ребенка начинается с предложения. При рассмотрении процесса развития синтаксиса речи ребенка учитывались диалектическое единство содержательной и формальной сторон их речи, психолого-лингвистические подходы к анализу общих и частных проблем. В результате проведенного исследования ею сделаны следующие выводы:

Речь детей начинается с однословных предложений, которые состоят из корневых слов и является основой последующих этапов развития синтаксиса речи у детей.

Ранние однословные предложения, состоят не только из одного корневого слова, но и нескольких знаков протоязыка: жест сопровождает слово на протоязыке (на языке средства общения), благодаря чему речь ребенка понятна. Протоязык — есть средство общения, связанный с ближайшим окружением ребенка.

1. Речь детей на раннем этапе очень проста: частей речи нет, морфология отсутствует, речь начинается с примитивного синтаксиса.

2. Речь ребенка проходит через смысловой и семантический синтаксис и только на этапе поверхностного синтаксиса, оформляется грамматически правильно.

3. Разновидности предложений (положительные, повествовательные, вопросительные, повествовательные, восклицательные) появляются на основе однословных двусловных предложений.

4. Словосочетания с неоформленным В.п. появляются раньше, чем словосочетания с оформленным В.п; первых из падежных окончаний употребляется в речи окончания направительно-дательного падежа — қа/ға.

5. Изафетная конструкция в речи детей появляется в последовательности: Ата бала: Атам баласы: Атамның баласымын. (Я дедушкин внук)

6. Особенности, выявленные по результатам исследования речи детей можно считать типичными для речи детей-казахов в возрасте от одного года до 4-х лет.

Как показали исследования А.Т. Рузской и Т.А. Филадельской 1982, подтвердили факт неодинаковой степени овладения речью детьми, воспитывающимися в семье и в Домах ребенка (последние находятся на низком уровне овладения активной речью, около 80%).

Анализ различных точек зрения на природу овладения ребенком морфологией родного языка привел к тому, что большинство исследователей ставят под сомнение гипотезу о доминировании имитации практики при формировании данной системы языка.

Одним из важных моментов нашего исследования является анализ имеющихся в дефектологической литературе данных, посвященных проблеме формирования словообразовательных умений и навыков у детей с ОНР. К сожалению, степень разработанности данной проблемы с дошкольниками-казахами в специальной логопедической литературе ограничивается, в основном, отдельными констатирующими замечаниями в работах авторов, попутно касающихся этого вопроса.

Особенности усвоения грамматической системы языка детьми с различными формами недоразвития речи представлены в работах Н.Н. Трауготт, Р.Е. Левиной, В.К. Орфинской, В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской, Е.М. Мастюковой, Н.С. Жуковой и Е.М. Мастюковой, О.Е. Грибовой, Ю.К. Шергилашвили, Т.В. Тумановой, Л.Ф. Спириной, В.А. Ковшикова. Они отмечают трудности усвоения детьми с речевой патологией морфологической системы словообразования и словоизменения. Однако, анализ специальной литературы показал, что большинство авторов, характеризующих особенности грамматических нарушений при общем недоразвитии речи, уделяют основное внимание изучению системы словоизменения.

В рамках концепции, разработанной Р.Е. Левиной, были определены дифференцированные возможности детей с ОНР в овладении морфемным составом слов. Р.Е. Левина, производя поуровневый анализ состояния речевой функции у детей с ОНР, говорит о том, что на втором уровне, характеризующимся как «начатки общепотребительной речи» дети совсем не пользуются навыками словообразования, на третьем же уровне, выделяемом как уровень «развернутой фразовой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития», дети, по данным автора, «обладают весьма ограниченной вариативностью слова [4, с. 23–32]. Сама задача преобразования слова оказывается для них малодоступной... Еще недостаточно замеченным остается морфологический состав слов, которыми они пользуются... дети с трудом выполняют школьные упражнения на подбор однокоренных слов. Способы их образования крайне бедны. Они сводятся к стереотипным изменениям в роде или числе (снег-снеги, лес-леса, лед-леды и т.п.). Очень редко дети прибегают к более сложным приемам использованием суффиксов, приставок и т.д. Обычно больше од-

ного слова дети придумать не могут». Подтверждая эти положения образцами детской речи, Р.Е. Левина указывает на то, что «процесс преобразования слов затруднен и звуковыми смешениями».

Л. Ф. Спирина в своей монографии «Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи» указывает, что «большинство детей с тяжелыми нарушениями речи не смогли сами до поступления в школу овладеть достаточным для них запасом слов». Крайняя бедность словаря этих детей обусловлена и недостаточным овладением ими грамматическими формами словообразования, что проявляется в затруднениях при усвоении системы значений словообразовательных морфем и их самостоятельном использовании для продуцирования новых единиц.

Н. С. Жукова, сравнивая закономерности усвоения родного языка в процессе онто- и дизонтогенеза, указывает не только на отставание в становлении всех языковых систем при речевом недоразвитии, но и на следующие характеристики, свидетельствующие о нарушенном формировании морфологической системы языка: так, словесные комбинации детей объединяют слова, не имеющие «никакой грамматической связи между собой», «...в воспринимаемых словах лексическая основа слова выступает для ребенка как постоянный раздражитель», «явление употребления слов в нерасчлененном на морфемные элементы виде имеет ярко выраженный характер и может наблюдаться в течение многих лет жизни ребенка» [2, с. 41, 42].

Описывая проявления импрессивного аграмматизма у детей с ОНР, Г.И. Жаренкова показала, что недостаточное понимание значений грамматических конструкций и форм слова «является следствием недоразвития активной речи, речевого опыта в целом, отсутствие которого препятствует выработке так называемого чувства языка, благодаря которому нормальный ребенок эмпирически овладевает всей сложной системой грамматики русского языка» [1, с. 52, 53].

Результатом исследований Г.И. Жаренковой стало выделение трех уровней понимания речи (грамматических отношений) у детей с моторной алалией:

— наиболее глубокая степень снижения понимания характеризуется тем, что «у детей при понимании ими речи грамматические элементы слов не несут никакой функции, и не стали выразителями определенных объективных отношений».

— Второй уровень понимания речи определяется тем, что «наряду с опорой на несущественные признаки начинает приобретать значение и грамматическое изменение слова, как носитель определенного смысла», однако это происходит лишь по отношению к отдельным словам, и само понимание при этом отличается большой неустойчивостью,

— «у алаликов третьего уровня понимания появляется более или менее четкое и осознанное различение многих

грамматических форм», однако, наряду с этим, понимание ряда грамматических форм зависит от «колебания экспериментальных условий».

Исследования Г.И. Жаренковой подтверждают мнение Н.Н. Трауготт, считающей, что у детей с речевым недоразвитием отсутствует чувство языка [6, с. 3–23] Л.Ф. Спирина в своей монографии «Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи» выделяет целый ряд ошибок у школьников, связанных с недостаточной сформированностью грамматической системы языка, с недоразвитием лексико-семантической системы: «...большинство детей с тяжелыми нарушениями речи не смогли сами до поступления в школу овладеть достаточным запасом слов». Автор не анализирует степень сформированности у детей словообразовательных умений и навыков, однако отмечает, что «выбор слова нередко осуществлялся ими без учета правил и норм составления целого из элементов», у детей во всех классах отмечаются выраженные трудности в подборе однокоренных слов, что обусловлено неполным и недостаточно обобщенным осознанием морфологических элементов слова.

Анализ специальной логопедической литературы показал, что большинство авторов, занимающихся проблемой формирования речи и в частности, ее грамматического строя, у детей с различными формами ее недоразвития, не ставили перед собой отдельных задач по изучению степени сформированности морфологической системы словообразования у исследуемых детей, ограничиваясь указанием на бедность словарного запаса (Р.И. Никифорова, Ю.С. Липкина, В.К. Зимичева и др.) на многочисленные ошибки при выполнении словообразовательных заданий: образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных, возвратных и приставочных глаголов, притяжательных и т.д. (В. К. Зимичева, Л.Н. Ефименкова, А.С. Загородняя, Е.А. Никулина), на многочисленные замены слов в речи детей, свидетельствующие о неготовности к словообразовательным операциям (Г. В. Бабина, В.И. Балаева, С.А. Миронова и др.).

Таким образом, степень освещенности данной проблемы в коррекционной работе с дошкольниками-казахами является недостаточной, и требует в силу своей актуальности, подробного, детального изучения. Основной целью нашего исследования будет доказать, что словообразовательные процессы у дошкольников-казахов с ОНР нарушаются в силу того, что не происходит спонтанного овладения знаковыми операциями на уровне морфемы. Определение механизмов этого нарушения позволило бы создать научно обоснованную методику формирования этих операций, в которой будут отражены и онтогенетические закономерности развития словообразовательных процессов, и специфические особенности, и которая бы предлагала систему упражнений и заданий, направленных на формирование словообразовательных умений и на развитие чувства языка в целом.

Литература:

1. Жаренкова Г.И. Понимание грамматических отношений детьми с ОНР. // Хрестоматия по логопедии: В 2 т. Т. II / Под. ред. Л.С. Волковой. — М., 1997. — 52, 53 с.
2. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи. — М., 1994. — 41, 42 с.
3. Земская Е.А. Словообразование как деятельность. — М., 1992. — 22 с.
4. Левина Р.Е. Изучение неговорящих детей (алаликов). // Хрестоматия по логопедии: В 2 т. Т. II / Под. ред. Л.С. Волковой. — М., 1997. — С. 23–32.
5. Леонтьев А.Н. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. — М., 2001. — 444 с.
6. Трауготт Н.Н. К вопросу об организации и методике речевой работы с моторными алаликами // Хрестоматия по логопедии / Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. — М., 1997. — С. 3–23.
7. Цейтлин С.Н. Детская речь: инновация формообразования и словообразования. (На материале современного русского языка): Автореф. дис.... докт. пед. наук. — Л., 1989. — 32 с.
8. Шахнарович А.М. Семантика детской речи, психолингвистический анализ: Автореф. дис.... докт. филол. наук. — М., 1985. — 40 с.
9. Аяпова А. Развитие синтаксиса речи у дошкольников-казахов: Автореф. Дис.... канд пед. Наук. — Алматы, 1979. — 31 с.

Обучение детей со сложным дефектом в условиях образовательного учреждения

Сарсенбаева Айгерим Алтынбаевна, магистрант

Казахский государственный женский педагогический университет (г. Алматы)

В настоящее время в коррекционном образовании актуальна проблема ранней комплексной реабилитации обучающихся с тяжелыми нарушениями развития, детей-инвалидов. В обучении детей с особыми образовательными потребностями, в том числе и с имеющими сложные нарушения умственного и физического развития, приоритетное направление имеет компенсация нарушенных функций, что обеспечивает возможность обучения, воспитания и развития личности ребенка [6].

Сложный дефект представляет собой не просто сочетание (сумму) двух и более дефектов развития; он является качественно своеобразным и имеет особую структуру, отличную от составляющих его аномалий.

Категорию детей со сложным дефектом составляют

- Дети с умственной отсталостью, отягощенной нарушениями слуха;
- Дети с умственной отсталостью, осложненной нарушениями зрения;
- Дети глухие слабослышащие;
- Слепоглухонемые дети;
- Дети с задержкой психического развития, которая сочетается с дефектами зрения или слуха;
- Глухие дети с нарушениями соматического характера (врожденные пороки сердца, заболевания почек, печени, желудочно-кишечного тракта) [2].

Кроме того, в дефектологической практике встречаются дети с множественными дефектами. К ним относятся

1. Дети с умственной отсталостью слепоглухие
2. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата в сочетании с дефектами органов слуха, зрения, речи

или интеллектуальной недостаточностью [3].

Таким образом, к детям со сложным дефектом можно отнести детей, у которых отмечаются нарушения развития сенсорных и моторных функций в сочетании с недостатками интеллекта (задержка психического развития, умственная отсталость). Сложный дефект — любое сочетание психических и (или) физических недостатков, подтвержденных в установленном порядке [4].

Образовательные результаты конкретного ребенка, имеющего сочетание различных нарушений, во многом зависят от структуры и содержания учебных программ, с помощью которых организуется его обучение. Обеспечение образовательного продвижения предполагает наличие особым образом сконструированных программ разных направлений.

В начале обучения с детьми со сложным дефектом обычно сталкиваются такие проблемы:

1. С проблемой неподготовленности воспитанников с нарушениями интеллектуального развития к обучению в школе (дети до поступления в школу не посещали другие образовательные учреждения). Из-за специфики заболеваний и нарушений физического развития многие обучающиеся не имели элементарных представлений об окружающем мире, были, можно сказать, изолированы от общества. В связи с этим было крайне трудно за кратчайшие сроки определить уровень интеллектуальных данных школьников. Первый год обучения был подготовительным.

Основная цель первого года обучения — подготовка детей с нарушениями интеллектуального развития к об-

учению в школе, расширение знаний об окружающей среде, развитие коммуникативных навыков, облегчение прохождения периода школьной адаптации.

2) Вторая проблема — недостаточный опыт учителей в обучении детей со сложным дефектом.

Трудности возникли при диагностике имеющихся знаний, умений и навыков у детей, для составления индивидуальных карт-маршрутов развития и программы обучения.

3. Недостаточное материально-техническое обеспечение учебно-воспитательного процесса (недостаточное количество специальной методической литературы, учебников и учебно-дидактических пособий). Все это приобреталось постепенно [4].

Построение моделей индивидуальных программ для детей является со сложными дефектами не чем иным, как процессом органического соединения определенных противоположностей: всеобщего и специфического, стандартного и творческого, нормативного и гибкого. Это обусловлено сложной структурой дефектов в каждом индивидуальном случае, ибо имеющиеся нарушения неоднородны по своим проявлениям, по степени выраженности, по своеобразию взаимовлияния друг на друга. Индивидуальные коррекционные программы для детей с комплексными нарушениями можно назвать альтернативными программами или интегрированной моделью коррекционно-образовательной программы.

Можно выделить несколько основных принципов, на которые следует опираться при проектировании модели индивидуальной коррекционной программы.

1. Необходимость подробного изучения определенной категории детей с комплексными нарушениями с целью выявления их индивидуально-психологических, клинических особенностей, квалифицированы вида нарушения и определения структуры дефекта.

Невозможно говорить об обучении детей, обнаруживающих сочетание различных нарушений, пока не определены индивидуальные психологические качества и способности, свойственные ребенку. Важнейшим моментом в изучении детей является выявленных нарушений, осмысление связывающих их иерархических отношений.

В каждом конкретном случае рассматриваются сущность сложного нарушения, его первопричина (нарушения слуха, зрения, интеллекта, двигательной возможности, уровня развития речи, познавательной деятельности, личностно-эмоционального развития) и оцениваются последствия дефекта. Таким образом, при проектировании коррекционно-педагогических программ учитываются результаты клинико-психолого-педагогического изучения, зафиксированные в диагностических картах, протоколах, где отражен исходный уровень развития ребенка. Это позволяет обосновывать педагогические условия для реализации компенсаторного потенциала ребенка с целью преодоления хода аномального развития.

2. Междисциплинарный подход, столь важный для построения программ, достигается благодаря скоордини-

рованному объединению дисциплин, заимствованных из различных направлений дефектологии.

3. Интегрированный подход предусматривает отбор разделов и тематического содержания из уже разработанных программ, при этом акцент делается на те разделы, которые в большей степени ориентированы на коррекцию имеющихся нарушения, а также отвечают потребностям и возможностям детей. Интеграция разделов и тем для изучения осуществляется путем установления внутренних взаимосвязей содержательного характера.

4. Требование дозированности объема изучаемого материала предполагает продуманную регламентацию объема программного материала по всем разделам программы для более рационального использования времени его изучения и учета реальных возможностей его усвоения. Это требование обусловлено низким исходным уровнем развития детей и замедленным темпом усвоения ими учебного материала. Например, в более сокращенном или увеличенном виде по сравнению с программами для детей с соответствующими нарушениями может быть представлена тематика занятий по изобразительной деятельности (конструированию) и даже развитию речи.

5. При разработке индивидуальных коррекционно-педагогических программ для детей этой категории обязательно учитываются межпредметные связи.

В процессе обучения многообразие сторон определенного учебного предмета раскрывается на основе его взаимосвязей, его единства с другими изучаемыми дисциплинами. В этом случае появляется возможность использовать самые разные методические приемы, один объект может рассматриваться с различных точек зрения. Так, например, дети, имеющие нарушения зрения и слуха, могут овладевать глагольной лексикой на занятиях по развитию речи, а также на уроках предметно-практической деятельности и на индивидуальных занятиях по формированию устной речи и по развитию слухового восприятия.

6. Тематическая взаимосвязанность учебного материала будет содействовать лучшему усвоению детьми содержания обучения. При планировании работы по различным разделам программы целесообразно сделать тематически близкие предметы объектом внимания в разных видах и формах деятельности (а если это необходимо, и наглядно подчеркнуть такое сходство). Использование одних и тех же объектов при ознакомлении с окружающим миром, в игре, лепке, рисовании, при изготовлении аппликаций поможет детям лучше познакомиться с их свойствами, особенностями применения, а многократное повторение слов и фраз обеспечит лучшее их понимание, подготовит почву для дальнейшей работы по развитию речи.

7. Требование линейности и концентричности при построении учебных программ для обучения детей со сложными нарушениями развития состоит в том, что темы по каждому разделу располагаются в определенной систематической последовательности, учитывающей степень усложнения материала и постепенного увеличения его

объема; при этом каждая последующая часть курса является продолжением предыдущей.

При концентрическом построении программ материал повторяется путем возвращения к пройденному вопросу. Это дает возможность более прочного его усвоения, расширения и закрепления соответствующего словаря.

8. Для детей, у которых одновременно выявляется несколько первичных нарушений, каждое из которых имеет вторичные, третичные последствия, особенно значимым является принцип инвариантности программного материала. Предусматривается возможность видоизменения содержания разделов, их комбинирования, в отдельных случаях изменения последовательности в изучении, введения в них корректирующих элементов. Для детей, имеющих столь сложные нарушения развития, необходимы пропедевтические разделы, позволяющие в более элементарной форме восполнить недостающие знания и представления об окружающем мире [7].

При построении образовательно-воспитательного процесса с детьми, имеющими сложные нарушения умственного и физического развития, мы опираемся на ряд принципов организации коррекционно-развивающей работы во вспомогательной школе. А именно

- учёт зоны ближайшего развития ребёнка при использовании методов, приёмов, создания оптимальных условий для организации образовательно-воспитательного процесса;
- принцип компенсаторной направленности (обучение направлено на возмещение недоразвитых или нарушенных функций путём исправления или перестройки частично нарушенных функций;
- определение оптимального содержания образовательно-воспитательного процесса;
- один из главных принципов работы с обучающимися данной категории воспитывающий характер обучения;
- наглядности и практической направленности;
- расширения социальных связей; развития коммуникативной функции речи;
- доступности обучения, индивидуального и развивающего подхода, коррекционно-развивающей направленности обучения, целостности и комплексности коррекционно-развивающей работы [1].

На основе вышеизложенных принципов строится учебно-воспитательный процесс, способствующий развитию обучающихся и коррекции недостатков познавательных психических процессов.

С обучающимися работают учитель, воспитатель, пси-

холог, учитель музыки, логопед.

При этом на всех занятиях обязательно учитывается: степень выраженности интеллектуального нарушения, форма ДЦП, структура двигательного нарушения, особенности психической деятельности и соматическое состояние обучающихся. Школьники, имеющие сложные нарушения умственного и физического развития, как правило, имеют целые «букеты» заболеваний и каждый педагог, работающий с ними должен знать, учитывать это. Поэтому нужно работать в тесном контакте с родителями, учитывая рекомендации и врача-невропатолога [5, с. 18–29].

Образовательно-воспитательная работа предусматривает организацию индивидуализированного процесса обучения и воспитания. Все реабилитационные технологии направлены на совершенствование психомоторной активности.

Комплексный и интегрированный подход в обучении и воспитании школьников, имеющих сложные нарушения умственного и физического развития, облегчает их социальную адаптацию.

Таким образом, обучающиеся со сложными дефектами развития — это особая категория детей, имеющих свои специфические особенности, учет которых даёт возможность развиваться детям во всей целостности. В результате своевременно начатой упорной образовательно-воспитательной и коррекционной работы, возможно преодоление негативных тенденций и постепенное вхождение воспитанников, имеющих сложные нарушения умственного и физического развития в социум. В разном темпе, с разной результативностью, но каждый обучающийся со сложным дефектом может постепенно продвигаться к более сложному взаимодействию с людьми.

Обучения и воспитания детей, имеющих сложные нарушения умственного и физического развития, показывает, что реабилитация интеллектуальных и двигательных нарушений может иметь положительную динамику на всех проводимых коррекционных занятиях, уроках, воспитательских часах. Таким образом, реализуя аспекты коррекции и реабилитации, коллектив школы и в дальнейшем будет работать над сохранением и укреплением здоровья детей в процессе его развития и социализации.

Если такую работу для детей с ограниченными возможностями здоровья не развивать, то утрачивается накопленный опыт, и дети, имеющие сложные нарушения умственного и физического развития будут оставаться без внимания, а данную проблему можно решить только усилиями всего общества.

Литература:

1. Государственный стандарт общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. Проект — М., 1999.
2. Ермаков П.В., Якунин Г.А. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. — М.: Просвещение, 1990.
3. Забрамная С.Д., Исаев Т.Н. Изучаем обучая. Методические рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью. — М., 2007.

4. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 208 с.
5. Семаго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития. Дефектология. — 2000. — № 1. — С. 18—29.
6. Основы специальной психологии / под ред. Л.В. Кузнецовой. — М., Академия, 2008.
7. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь. — М., 2006.

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Реализация межпредметных связей на уроках рисунка

Дмитриева Надежда Владиславовна, преподаватель
Соликамский педагогический колледж имени А.П. Раменского

ХXI век стал для России эпохой перемен, в том числе и в социокультурной жизни страны. Перемены произошли и в образовательной системе. Изменились цели образования, разрабатываются новые подходы к отражению содержания учебных дисциплин. В центре внимания работников образования остается результативность обучения. В повышении качества образования межпредметные связи играют важную роль. Они способствуют повышению практической и научно-теоретической подготовки учащихся. С помощью многосторонних межпредметных связей не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, но также закладывается фундамент для комплексного видения. Межпредметные связи формируют целостное восприятие окружающего мира.

В педагогической литературе имеется более 30 определений категории «межпредметные связи», существуют самые различные подходы к их педагогической оценке и различные классификации. Если рассматривать их в узком (предметном) смысле слова, то межпредметные связи — это принцип дидактики, выполняющий интегративную и дифференцированную функции в процессе преподавания конкретного предмета и выступающий в качестве средства объединения предметных знаний в целостную систему, расширяющую пределы данного предмета без потери его качественных особенностей.

Целью художественного образования является формирование восприятия целостной картины мира. Учебные дисциплины (рисунок, живопись, композиция и др.) взаимосвязаны между собой и «работают» друг на друга.

Рисунок тесно связана с такими предметами как «перспектива», «композиция», «пластическая анатомия». На старших курсах связь с пластической анатомией особенно возрастает, так как студенты начинают глубоко и всесторонне изучать фигуру человека. С теоретическими вопросами они сталкиваются еще на 2 курсе, при изучении дисциплины «пластическая анатомия», а вот с проблемами применения теоретических знаний на практике — при рисовании фигуры человека.

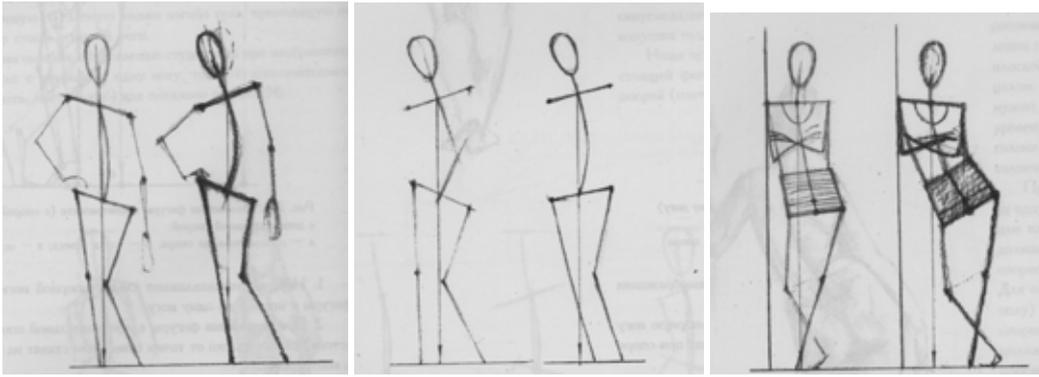
Фигура человека очень сложна для изображения. Видимые очертания ее форм постоянно меняются в зави-

симости от положения фигуры в пространстве или от производимого человеком движения. Вследствие этого возникает проблема осознанного рисования, построения фигуры студентами. Знание пластической анатомии помогает решить эту задачу.

Пластическая анатомия — неотъемлемая часть рисунка, она базируется на принципах сознательного построения и изучения особенностей модели, на знании законов светотени и тона. Пластическая анатомия дает возможность изучить двигательный аппарат человеческого тела, строение скелета, соединений костей и мышечной системы. Помогает научно обоснованно построить фигуру, найти связь отдельных частей друг с другом, правильно передать внешнюю пластическую форму тела человека. Но часто теоретические знания так и остаются теоретическими, и студенты затрудняются применять их на практике. В этом вопросе как нельзя лучше поможет применение анатомического рисования на уроках рисунка.

Анатомическое рисование помогает постигать закономерности строения человеческого тела. Студенты учатся анализировать, делать выводы и начинают размышлять о строении формы и ее пластике. Можно выделить основные затруднения, с которыми сталкиваются студенты в работе.

Основная проблема при рисовании фигуры человека является постановка фигуры на плоскость. Для грамотного изображения человека и убедительной постановки очень важно уметь правильно определить центр тяжести, его местоположение, в зависимости от положения, которое занимает фигура. Мы предлагаем проводить задания, которые направлены на определение центра тяжести различных статичных и динамичных положений, занимаемых фигурами. Студентам раздаются карточки с изображением человека в простом движении с опорой на одну ногу (часто встречающееся движение в учебном рисунке). Часть изображений правильная (фигура стоит устойчиво), а в некоторых допущены ошибки (фигура не устойчиво поставлена на плоскость). Учащимся предлагается определить центр тяжести у предлагаемых фигур и найти «неправильные изображения». Постепенно можно усложнять задания — предлагать находить центр тяжести у фигур, изображенных в более сложных движениях (сидящие, бегущие,



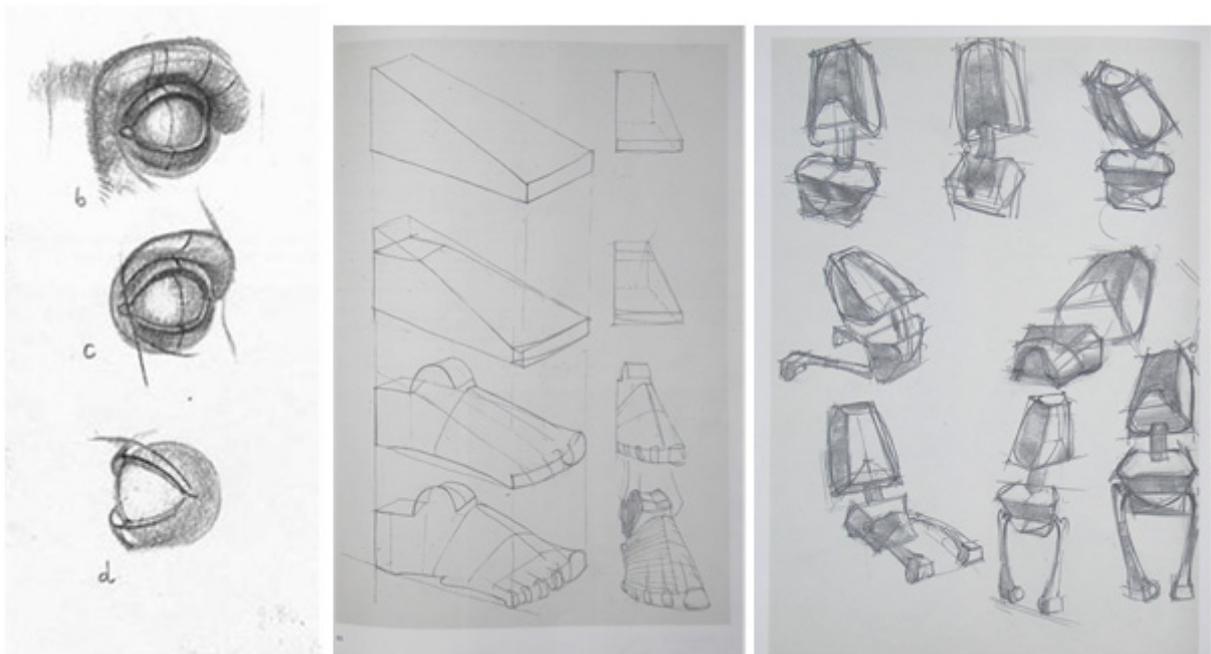
Примеры готовых схем (из книги Н. Ли)

поднимающие тяжести, идущие в гору и др.). Это несомненно разовьет «глазомер» студента и облегчит рисование по представлению на уроках композиции.

Часто работы студентов отличаются поверхностным изображением как фигуры в целом, так и отдельных ее частей. Чтобы избежать «срисовывания», при рисовании фигуры человека необходимо постоянно анализировать форму той или иной части тела, ее конструкции. Добиться осознанного рисования помогает стилизация, упрощение части тела до схематичного изображения, отображающего ее конструкцию, внутреннее строение, взаимосвязь с другими частями тела. Поэтому мы предлагаем такой вид задания: студентам выдаются готовые схемы отдельных частей тела (стопы, кисти и др.); пользуясь схемами, студент изображает интересующий его узел в том ракурсе, который представлен у него на работе. Это помогает лучше понять форму и строение той или иной части тела, узла,

которые наиболее часто вызывают затруднения. Изначально предлагаются готовые схемы. В дальнейшем студент может предлагать и пользоваться своими схемами.

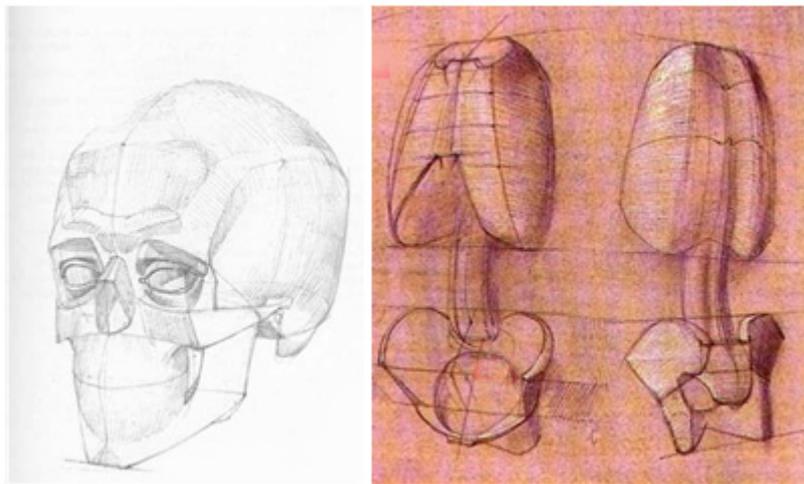
Рисование по представлению — один из важных и самых трудных видов заданий. Студент обобщает накопленные знания и опыт и реализует их на практике. Но тем не менее необходимо постоянно развивать это умение у студентов. Предлагаемое задание направлено на это. Учащимся предлагаются карточки с изображением головы человека в различных ракурсах. По опорным точкам (кости черепа, выходящие на поверхность головы: носовые, скуловые кости, лобные бугры и т.д.) им необходимо нарисовать череп по представлению в том ракурсе, в котором представлена изображенная голова. Начать выполнять такие задания можно с головы, так как студенты имеют больше практического опыта в изображении именно нее.



Примеры готовых схем (из книги Г. Бамеса).



Примеры карточек с изображением головы человека в различных ракурсах (работы студентов РАХЖВиЗ)



Примеры схем костного аппарата (из книги Г. Бамеса)

Постепенно можно добавлять и другие части тела.

Анатомический диктант — еще один вид рисования по представлению. Студентам предлагаются схемы костного аппарата, на который послойно они рисуют мышцы.

Выполняя эти виды заданий студенты обобщают на-

копленные знания и опыт и реализуют их на практике. В результате систематического выполнения заданий, вырабатывается более осознанный подход к рисованию. Студенты избегают внешнего срисовывания, развивают свое пространственное мышление.

Литература:

1. Манашеров Г.И. «Пластическая анатомия и рисунок»; «Юный художник» 1988 г. № 1, № 2.
2. Манашеров Г.И. «Фигура в движении»; «Учебный рисунок» РАХ Санкт-Петербургский Государственный академический институт живописи, скульптуры и архитектуры им. И.Е. Репина, кафедра рисунка 2001.
3. Механик Н.С. «Основы пластической анатомии»; Издание репринтное. Печатается по оригиналу 1958 г. Отпечатано в типографии «На страже Родины», 2006.
4. Н. Ли. «Основы учебного академического рисунка». — М.: Издательство Эксмо, 2003.

Нетрадиционные виды двигательной активности на уроках физической культуры

Сергеева Светлана Прокопьевна, преподаватель
Кузнецкий индустриальный техникум

Образ жизни современного человека неизбежно отражается на здоровье. Проблема физического и психического здоровья молодого поколения сегодня стала важной и актуальной в методике и практике физического воспитания. Разработка методов и механизмов, позволяющих сберечь и сохранить здоровье — первоочередная задача.

Всеобщая «компьютеризация», несоблюдение оптимального двигательного режима являются причинами многих заболеваний, в том числе и позвоночника. На уроках физического воспитания при выполнении стандартной физической нагрузки нередко студенты жалуются на боли в спине.

При малоподвижном образе жизни позвоночные диски и суставы начинают сжиматься, теряют эластичность, что приводит к развитию различных повреждений: ущемлению нервов, микротравмам позвоночника. При этом могут пострадать и другие органы, которые стимулируются нервными окончаниями. Поэтому важно удлинение позвоночника для увеличения пространства между позвонками. Кроме того, при недостаточной двигательной активности мышцы теряют тонус, а нагрузка на мышечные группы, обеспечивающие вертикальное положение тела, распределяется неравномерно. В результате суставы подвергаются излишнему напряжению, человек ощущает истощение сил и дискомфорт при выполнении физических движений.

Известно, что позвоночник в организме человека выполняет важные функции: несущую, являясь осью тела; опорно-двигательную, обеспечивая динамику; защитную — защищает центральную нервную систему (спиной мозг), от которой отходят нервы к мышцам и внутренним органам. Поэтому при патологии позвоночника возникают боли не только в области позвоночника, но и головные боли, повышается артериальное давление, возникает дисгармония между физическим и психическим состоянием.

С подобными симптомами и жалобами студентов на состояние здоровья во время занятий сталкиваются не только преподаватели физической культуры.

Внедряя в воспитательно-образовательный процесс здоровьесохраняющие и здоровьесберегающие технологии, в своей практической деятельности для профилактики заболеваний и укрепления позвоночника я использую нетрадиционные виды двигательной активности — например, йогу.

Йога — это комплексная система психофизических упражнений. Мягкие растягивания в сочетании с правильным дыханием и активные силовые упражнения в сочетании с расслаблением мышц нормализуют функциональные системы организма, устраняют перепады

настроения и подавленность, снижают стресс и риск в возникновении остеохондроза позвоночника.

В своей практике я использую систему упражнений «Йога в повседневной жизни» (САРВА ХАТТА АСАНЫ) известного индийского учителя С.П. Махешварананды. Эта система упражнений применяется в клинической медицине для восстановительного лечения. Упражнения ориентированы на укрепление и расслабление мышц позвоночника от головы до нижних конечностей и благоприятно влияют на кровоснабжение малых и больших суставов, внутренние органы и весь нервно-мышечный аппарат.

Повышение активности и релаксации организма тесно связаны с дыханием, которое является полноценным компонентом системы упражнений. На дыхании делается акцент во всех упражнениях в координации с движениями.

Система упражнений «Йога в повседневной жизни» состоит из нескольких разделов. В своей педагогической практике я применяю следующие:

1. Упражнения для мышц спины и нижних конечностей

Эти упражнения увеличивают гибкость позвоночника, укрепляют его мышцы, оказывают благоприятное воздействие на все внутренние органы.

Упражнение 1. Кошка (марджари)

Исходное положение: сед на пятках, корпус прямой, ладони свободно лежат на коленях. Вдох — вытянуть руки вперед и перейти в положение приседа с прямым корпусом, не помогая себе ни рывком, ни наклоном вперед.

При выдохе медленно наклониться вперед, опереться ладонями о коврик под плечами, округлить спину — «кошачья спина», — голову вертикально опустить вниз. При вдохе прогнуть спину, отвести голову назад как можно больше и расслабить мышцы брюшного пресса. Взгляд устремлен вверх.

Эти движения выполнять плавно в координации с дыханием. Повторить 6–8 раз.

Упражнение 2. Лодка (наवासана)

Исходное положение: лежа на спине, вытянуть руки вперед, приподнять ноги и верхнюю часть корпуса. Поза по форме напоминает лодку. При вдохе найти равновесие в этой позе и медленно покачаться слева направо и обратно. При выдохе расслабиться и возвратиться в исходное положение. Повторить 4–6 раз.

Упражнение 3. Мотылек

Исходное положение: сед, корпус прямо, колени согнуты и развернуты наружу. Соединить ступни и подтянуть пятки как можно ближе к паху. Руками слегка прижимать колени к коврику. При вдохе колени выше, корпус прямой, напряженный.

При выдохе руками слегка прижимать колени к коврику, расслабиться.

Упражнение 4. Жаба (мандукиасана)

Исходное положение: присед, ноги широко расставлены, ступни всей поверхностью — а коврик, руки соединены и вытянуты вперед. При вдохе притянуть соединенные руки к грудной клетке, локтями отводя колени в стороны, выпрямляя спину. Голову отклонить назад, устремляя взгляд вверх.

При выдохе округлить спину, сжимая колени локтями, опустить вертикально голову и потянуться за соединенными и вытянутыми вперед руками.

2. Упражнения, направленные на укрепление всего позвоночника

Представленные упражнения улучшают состояние всего организма, укрепляют мышцы брюшного пресса, снимают усталость и нервное напряжение, повышают сопротивляемость стрессовым воздействиям.

Упражнение 1. Заяц (шасанкасана)

Исходное положение: сед на пятках, корпус прямой, ладони на коленях, тело расслаблено. При вдохе поднять руки, при выдохе медленно наклоняться вперед, пока лоб и предплечья коснутся коврика. Сидеть на пятках, оставаясь в этой позе, управляя дыханием и постепенно расслабляя все мышцы.

Упражнение 2. Выпрямление позвоночника (меруакаранасана)

Исходное положение: сед на коврик с прямыми ногами. Перейти в положение сед на левом боку и левой ладонью опереться о коврик. При вдохе отвести в сторону правую ногу и взяться рукой за ее большой палец. При выдохе медленно опустить ногу, перейти к седу на правом боку и упражнение повторить.

Дышать ровно, продолжительность сохранения позы увеличивать постепенно.

Упражнение 3. Приветствие земле (бхунаманасана)

Исходное положение: сед, ноги вместе, корпус прямой, ладони лежат за спиной. При вдохе вытянуть руки вперед, поясницу поднять как можно выше.

При выдохе медленно наклониться назад и над ковриком повернуться вправо, согнув локти, ладонями и головой касаясь пола. Ягодицы на полу, чтобы позвоночник как можно больше был повернут. При вдохе возвратиться в положение сед, при выдохе выполнить упражнение в другую сторону.

Упражнение 4. Поза всадника (ашвасанчаласана)

Исходное положение: сед с прямым корпусом и ногами. При выдохе подтянуть согнутые колени к груди, руки вперед. При вдохе наклонить туловище назад, поднять ноги над ковриком. Держать равновесие.

Упражнение 5. Тигр (вьяграсана)

Исходное положение: сед на пятках.

При вдохе перейти с вытянутыми вперед руками к приседу. Корпус все время прямой. При выдохе медленно наклониться, ладонями опереться о коврик, округлить спину, согнуть правую ногу в колене и свесив голову, коснуться

носом колена. Живот втянуть. При вдохе отвести голову назад, взгляд, устремляя вперед, правую ногу отставить назад. Повторить упражнение в другую сторону.

Упражнение 6. Стойка на локтях (випаритакарани-мудра)

Исходное положение: лежа на спине, руки вдоль туловища.

При вдохе медленно поднять обе ноги, ладони под поясницей поддерживают корпус. Тяжесть тела на лопатках, плечах и голове. Постепенно продолжительность позы увеличить до 8–10 минут. При выдохе постепенно опустить корпус и ноги.

3. Упражнения на гибкость и равновесие

Упражнения полезны при сколиозе, так как способствуют выравниванию позвоночника, расслабляя мышцы. Упражнения на равновесие — это позы на удержание равновесия. Они способствуют овладению несколькими видами специальной техники дыхания и концентрации.

Упражнение 1. Треугольник (триконасана)

Исходное положение: стойка ноги врозь, корпус прямой, руки вдоль туловища.

При выдохе — наклон направо путем смещения шейных позвонков. Правая рука скользит вдоль правой ноги как можно ниже. Левая рука скользит вверх до подмышки. Голова повернута, смотреть на левый локоть. Задержаться в этой позе. При вдохе медленно возвратиться в исходное положение.

Упражнение 2. Исходное положение то же. При вдохе руки в стороны, ладони вниз. При выдохе медленно наклониться направо, пока правая рука не коснется пола. Левая рука сохраняет вертикальное положение, взгляд направлен на ладонь. Сохраняя позу, сосредоточиться на дыхании. При вдохе возвратиться в положение руки в стороны, при выдохе — в исходное положение.

Упражнение 3. Исходное положение: то же. При вдохе за спиной ухватить правую руку кистью левой руки. При выдохе согнуть правое колено с наклоном головы к колену. Сохранять позу, дыхание ровное. При вдохе медленно выпрямится, а при выдохе возвратиться в исходное положение.

Упражнение 4. Упражнения в положении стоя (хастауттанасана)

Исходное положение: стойка ноги врозь, руки свободно вдоль туловища, спина прямая. При вдохе медленно поднимать руки в стороны и вверх, вытягиваясь. Руки описывают большую дугу и перекрещиваются. Голову держать ровно. При выдохе плавно возвратиться к стойке.

Упражнение 5. Лук и стрела (акаранадханурасана)

Из положения стойка ноги врозь носок левой ноги повернуть наружу, голову — влево, левую руку отвести в сторону, и сжать кулак, подняв большой палец. Правой рукой имитировать жест стрелка из лука, приложив ее к левой из положения вытянув вперед. Смотреть на большой палец левой руки. При вдохе правую руку тянуть к правому уху, задержать дыхание. При выдохе возвратиться вдоль левой руки назад. Упражнение выполнять медленно.

Упражнение 6. Лебедь (хансасана)

Исходное положение: основная стойка. При вдохе отставить правую ногу назад, согнуть ее в колене, правой рукой ухватить ступню правой ноги и тянуть вверх и назад как можно выше. Одновременно поднять левую руку вперед и тянуть ее вверх и вперед. Корпус слегка наклонен вперед. В этой позе задержать дыхание. При выдохе возвратиться в исходное положение.

Представленные упражнения развивают гибкость, укрепляют суставы, делают гибким позвоночник. Если их выполнять правильно и достаточно долго, включая, например, в разминку на каждом уроке, можно укрепить позвоночник и избавиться от болей в спине. Кроме того, применение йогической гимнастики способствует укреп-

плению и восстановлению нервной системы, тренирует вестибулярный аппарат и улучшает синхронность движений.

В условиях реализации новых образовательных стандартов физическая культура, как дисциплина, включает в себя целевые установки на укрепление здоровья, здоровый образ жизни, физическое совершенствование. Внедрение и использование здоровьесберегающих педагогических технологий и большого оздоровительного потенциала физической культуры позволит достичь поставленных обществом целей и, в частности, удовлетворение устойчивого запроса «на личность активную и свободную, здоровую и инициативную, интеллектуальную и физически развитую...».

Литература:

1. Петрова, Т.В. Физическая культура в новом социуме / Т.Н. Петрова // Профессиональное образование. — 2012. — №1. — С. 7.

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Современные образовательные технологии в инновационном вузе

Бахмудкадиев Нухкади Джалалович, кандидат технических наук, доцент
Дагестанский государственный университет (г. Махачкала)

Ключевые слова: информационные технологии, классическая лекция, активность студентов, демонстрация слайдов, готовность использовать, образовательная деятельность, аудиовизуальные материалы, процесс восприятия новой информации, управления вниманием, ФГОС ВПО по направлению подготовки, педагогическое образование

Традиционно, за последние столетия, технология образовательной деятельности в высшем образовании практически не изменилась (лекции, практические занятия, самостоятельная работа студентов, а также формы контроля знаний). Огромные темпы развития и проникновения технико-технологических и информационных технологий во все сферы человеческой деятельности изменили не только поведение человека, но и процесс восприятия новой информации. Не остался в стороне от этих процессов и образовательный процесс, перед которым встали определенные проблемы. В ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 – Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») определена характеристика профессиональной деятельности бакалавров, где в пункте 4.4 среди профессиональных задач, решаемых бакалаврами, приводится задача: *использование возможностей образовательной среды для обеспечения качества*

образования, в том числе с применением информационных технологий [1].

В соответствие с этим, преподаватель современного вуза должен разрабатывать инновационные обучающие системы для сопровождения классической лекции, способствующие повышению эффективности обучения студентов.

Совместно с развитием информационных технологий, понимаемых как методы и средства получения, преобразования, передачи, хранения и использования информации [2], в системе образования появился такой образовательный ресурс, как электронные лекции (ЭЛ), под которыми принято понимать набор учебных материалов в электронном виде, включающих в себя текст лекций, демонстрационный материал, дополнительные сведения по теме лекций и т.д., оформленные в виде отдельных файлов. Структура ЭЛ представлена на рис. 1.

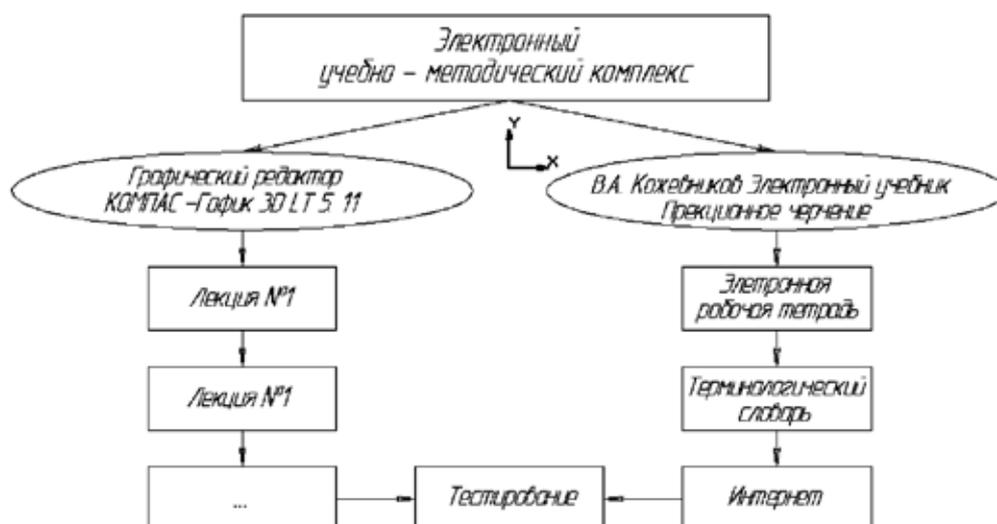


Рис. 1. Структура лекций

Вместе с тем, ЭЛ имеют свои особенности, отличающиеся от традиционных лекций, и должна выполнять следующие требования:

- быть наглядной, сочетаться по возможности с демонстрацией аудиовизуальных материалов, макетов, моделей и образцов;
- иметь четко структурированное содержание;
- блочная схема построения материала;
- развитая гипертекстовая структура;
- использование мультимедиа.

Лекции распространяются посредством СД — дисков дискет (промышленность уже перестала выпускать), сети Internet, флэш-память (англ. flash memory) — разновидность твердотельной полупроводниковой энергонезависимой перезаписываемой памяти (ПППЗУ), и изучаются самостоятельно. Фронтальные лекции «читаются» перед аудиторией. Сам процесс «чтения» контролируется преподавателем. Для унификации работ по созданию ЭЛ в вузе необходимо руководствоваться едиными требованиями к их оформлению. При разработке текста ЭЛ необходимо соблюдать те же основные требования, что и при работе над

традиционными лекциями: соответствие темы модульной программы обучения; четкий план лекций: логически правильное построение лекционного материала; доступность текста лекции для понимания студентами; графическое выделение основных положений лекции, определений и т.д.

Лекции с мультимедийным сопровождением, понимаемая, как мультимедиа или мультимедийные средства — система современных технических средств, позволяющая работать с текстовой информацией, графическими изображениями, звуком, анимационной графикой [3], предполагают демонстрацию слайдов. Слайд содержит ключевые фразы, определения, наиболее важный материал лекции. Кроме того, отдельные слайды могут использоваться в качестве демонстративного материала. Процесс показа слайдов, как правило, сопровождается речью лектора или аудиозаписью текста лекции. Во время показа слайда лектор может разъяснять какие-либо трудные для понимания студентами моменты, определения, понятия, отображенные на слайде.

В процессе создания презентаций к слайдам предъявляются определенные требования.

Стиль	Соблюдайте единый стиль оформления. Избегайте стилей, которые будут отвлекать от самой презентации. Вспомогательная информация (управляющие кнопки) не должны преобладать над основной информацией (текст, рисунки).
Фон	Для фона выбирайте более холодные тона (синий или зеленый).
Использование цвета	На одном слайде рекомендуется использовать не более трех цветов: один для фона, один для заголовков, один для текста. Для фона и текста используйте контрастные цвета. Обратите особое внимание на цвет гиперссылок (до и после использования).
Анимационные эффекты	Используйте возможности компьютерной анимации для представления информации на слайде. Не стоит злоупотреблять различными анимационными эффектами, они не должны отвлекать внимание от содержания информации на слайде.
Содержание информации	Используйте короткие слова и предложения. Минимизируйте количество предлогов, наречий, прилагательных. Заголовки должны привлекать внимание аудитории.
Расположение информации на странице	Предпочтительно горизонтальное расположение информации. Наиболее важная информация должна располагаться в центре экрана. Если на слайде располагается картинка, надпись должна располагаться под ней.
Шрифты	Для заголовков — не менее 24. Для информации — не менее 18. Шрифты без засечек легче читать с большого расстояния. Нельзя смешивать разные типы шрифтов в одной презентации. Для выделения информации следует использовать жирный шрифт, курсив или подчеркивание. Нельзя злоупотреблять прописными буквами (они читаются хуже строчных).
Способы выделения информации	Следует использовать: Рамки, границы, заливку; Разные цвета шрифтов, штриховку, стрелки; Рисунки, диаграммы, схемы для иллюстрации наиболее важных фактов.
Объем информации	Не стоит заполнять один слайд слишком большим объемом информации: люди могут единовременно запомнить не более трех фактов, выводов, определений. Наибольшая эффективность достигается тогда, когда ключевые пункты отображаются по одному на каждом отдельном слайде.

Виды слайдов	Для обеспечения разнообразия следует использовать разные виды слайдов: С текстом; С таблицами; С диаграммами.
Презентация исследования должна включать:	название исследования, цель самостоятельной работы, ход и результат исследования, выводы, аннотированный список использованных ресурсов.
Основные недоработки презентаций исследования учащихся	Совершенно не отражается ход исследовательской деятельности, нет постановки проблемы, вывода. Вместо этого — изложение теоретического материала, или просто информация по какой-то теме. При этом много неоправданных различных технических эффектов, которые отвлекают внимание от содержательной части.

Существует ряд принципов, которые позволяют максимально концентрировать внимание студента [4]: *оптимальный объем, доступность, разнообразие форм, учет особенности восприятия информации с экрана, красота и эстетичность [5, 6, 7].*

С учетом перечисленных методов управления вниманием позволило создать высокоэффективные ЭЛ. Практика их использования в учебном процессе кафедры естественнонаучных и общетехнических дисциплин технолого-экономического факультета ГОУ ВПО «ДГПУ» показала, что такие лекции усваиваются студентами лучше, чем традиционные. ЭЛ по курсу «Начертательная геометрия» уже внедрен в учебный процесс. По результатам опроса студентов, «прослушавших» их, выявлена явная заинтересованность студентов в проведении подобных занятий. Подавляющее большинство студентов изъявляют желание иметь ЭЛ на своем домашнем компьютере, и это сегодня технически не составляет трудности.

В соответствие с требованиями ФГОС ВПО к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата, выпускник должен обладать

определенными компетенциями [1]. По нашему мнению, при проведении ЭЛ по приведенной выше методике, происходит выработка, таких компетенций, как:

- готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовность работать с компьютером как средством управления информацией;
- способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях.

При подходе к ЭЛ, как к дидактическому материалу, их можно рассматривать как особый вид пособий для учебных занятий, использование которых способствует активизации познавательной деятельности обучающихся, экономии учебного времени [8].

Результаты чтения лекций с использованием ЭЛ показали, что при использовании информационно-коммуникационных средств возрастает эффективность лекций по начертательной геометрии, о чем свидетельствует повышение уровня внимания и активности студентов на лекции, усвоение учебного материала, удовлетворенность студентов и лектора лекцией, что полностью подтверждает необходимость чтения ЭЛ.

Литература:

1. В ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») www.mon.gov.ru
2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. — М., 2005. С. 52.
3. Кичева И.В. Обогащение педагогической терминологии в 90-е годы XX века. — Пятигорск, 2004. С. 288—289.
4. Биленко М.В. Управление вниманием в мультимедийных электронных лекциях / М.В. Биленко. — М.: Центр информационных технологий МИКХиС, 2006.
5. Подласый И.П. Педагогика Новый курс: Учебник для студ. педвузов — М., 1999.
6. Краснова Г.А. Савченко П.А., Савченко Н.А. Общие подходы к созданию рационального интерфейса обучающих программ // Открытое образование, — №6, — 2001.
7. Леньков С.Л., Рубцова Н.Е. Эргономическое проектирование электронных учебников // Открытое образование, — №2, — 2001
8. Моисеев В.Б. Информационные технологии в системе высшего образования. — Пенза, 2002. С. 94 www.nlg.ru

Обобщенные проблемно-ориентированные задачи оценки педагогических нововведений

Голованова Юлия Валерьевна, старший преподаватель
Самарский государственный технический университет

Отрасли социальной сферы, обеспечивающие развитие человеческого капитала, приобретают в XXI веке приоритетное значение. Особая роль принадлежит образованию, которое можно рассматривать и как составную часть общего поля модернизации всех сфер и сторон общественной жизни, и одновременно как важнейший фактор ускорения, интенсификации процесса модернизации. Применительно к деятельности образовательных учреждений понятие «инновационная деятельность» может быть рассмотрена как целенаправленное преобразование содержания обучения и организационно-технических основ образовательного процесса, направленное на повышение качества образовательных учреждений и их выпускников, обеспечение всестороннего личностного и профессионального развития обучающихся [6]. Для вуза важна не столько разработка новшеств (получение результатов НИР, разработка программ и т.д.), главное — внедрение новшества, превращение его в нововведение, т.е. завершение инновационной деятельности и получение положительного результата. В системе отечественного высшего образования выделяют такие типы нововведений как масштаб преобразования вуза, степень глубины преобразования, степень новизны во времени. Новшествами могут быть как новые продукты — образовательные программы, новые организационные технологии, новые способы продвижения образовательных услуг. Можно определить следующую совокупность критериев педагогических новшеств: новизны, оптимальности, высокой результативности, возможности применения в массовом опыте.

Нововведение — это перспективное новшество в процессе развития для структуры любой природы, использующей его и имеющей ориентацию на результат. Инновация и нововведение — смысловые синонимы. Инновационные технологии, т.е. технологии, благодаря которым происходит интегративный процесс новых идей в образовании. Итак, инновации в педагогической интерпретации подразумевают нововведения в педагогической системе, улучшающие течение и результаты учебно-воспитательного процесса, повышающие эффективность образования в целом. Инновации в образовании имеют несколько приоритетных векторов ориентации — социальный, психологический, организационный, экономический и управленческий. Суммарная цель, к которой направлена любая инновация — это ее прикладная разработка, освоение и практическое применение. Инновационные процессы в педагогике сталкиваются с проблемами изучения, обобщения, распространения передового педагогического опыта и внедрения его в массовую практику.

Результатом инноваций должно быть использование теоретических и практических новшеств в целостном педагогическом процессе. Одна из граней социально-образовательной инновации — качественный результат, который трудно проследить из-за временного фактора оценивания эффекта от внедрения. На это накладывается сложность экспертизы, которая, в силу отсутствия строгих критериев оценки, похожа в каждом конкретном случае на исследовательскую работу. Интегративный инновационный процесс в педагогике направлен на превращение научного открытия в социальное образовательное нововведение. Сложности возникают на этапе внедрения, так как авторы должны доказать эффективность своей инновации. Виды инноваций должны обладать новизной, которая имеет разные градации. Она может быть аналогична ранее созданной или давно забытой, комбинаторной или иметь действительно новый ход [4].

Педагогические нововведения можно разделять по следующим признакам: *по функциональным возможностям, по способам осуществления, по масштабности распространения, по социально-педагогической значимости, по объёму новаторских мероприятий, по отношению к субъекту образования и структуре системы и по месту применения.*

Основная проблема внедрения нововведения заключается в сопротивлении переменам. Автору нововведения необходимо иметь четкие доказательства значимости различий от сходного нововведения, уметь обосновать значимость нововведения при решении более главных проблем, поскольку разведение главного и второстепенного — дело интерпретации. Педагогическое нововведение отличается целями, задачами, тематикой, характером полученных результатов, общетеоретическими концепциями, конкретными практическими рекомендациями. К такому разнородному материалу необходим дифференцированный подход оценки. Основными критериями оценивания нововведений являются следующие: творческая новизна, актуальность по степени соответствия той или иной ситуации, результативность, методическая проработанность идеи, возможность использования в практической деятельности, нормативно-правовая обеспеченность, время и финансовые затраты на освоение, баланс интересов разных групп преподавателей и соответствие их личным интересам. Другими словами, инновационный педагогический процесс будет эффективен, когда совпадают цели и результаты обучения [1].

Параметр нововведения как качество подтверждается его актуальностью, новизной, прикладной и теоретической значимостью исследовательских результатов. Па-

раметр научно-педагогического нововведения как эффективность должен отвечать социально экономическому требованию. Социальный эффект проявляется в повышении уровня образования, культуры, профессиональной подготовки молодежи. Эффективность можно оценить с помощью экономических показателей, сравнивая затраты на проведение работ и прибыль полученную от внедрения результатов исследования в практику. Основной единицей оценки качества педагогического нововведения является его результат, который по содержанию должен отвечать критерию новизны, обладать теоретической и практической значимостью, характеризующими его реальную ценность. Актуальность же результата может быть потенциальной. Критерии оценки качества нововведения должны быть однозначными. Новизна как критерий оценки качества нововведения должна отвечать за содержательность результата, за новые теоретические предпосылки и практические применения, ранее не используемые. Новизна — один из основных критериев оценки педагогических исследований, это основной результат творческого процесса, это свойство и самостоятельная ценность любого нововведения. Новые знания, претендующие на статус нововведения, должны быть источником для постоянно возрастающего их числа. Для описания новизны можно использовать следующие характеристики: теоретическая (концепция, гипотеза, терминология) и практическая (правило, предложение, рекомендация, средство, требование, методическая система) новизна; уровень новизны, характеризующий место полученных значений в ряду известных и их преемственность; уровень конкретизации; уровень дополнения; уровень преобразования. Результат должен обеспечивать положительный учебно-воспитательный эффект, развивать познавательные интересы, стимулировать активность, отличаться от результатов прежних нововведений прогрессивными изменениями.

Актуальность как критерий оценки нововведения динамичен и потенциален. Он выявляет необходимость изучения проблемы, возникающие при этом противоречия между потребностями и средствами реализации.

Теоретическая значимость как критерий оценки нововведения может быть общепедагогической, дисциплинарной, общепроблемной и частнопроблемной. Теоретическая значимость в отличие от критерия актуальности характеризуется готовым продуктом исследования, доказательностью, перспективностью результатов и их прикладным характером.

Практическая значимость как критерий оценки нововведения может иметь три уровня: частнометодический, общеметодический и общедидактический уровень, результаты которого важны для многих дисциплин разных областей педагогики.

В качестве интегративного критерия может быть взята социально — образовательная ценность инновации, охватывающая результативность нововведения, прослеживаемую по завершении цикла внедрения и сохраняющую содержательность и предметность инноватики.

Экспертные проверки и показатели эффективности играют первостепенную роль в процессе оценивания нововведений. О достижении результатов можно судить по эмпирическим количественным и качественным характеристикам, на которые и ориентированы показатели эффективности. Приведем некоторые характерные способы оценки педагогических инноваций. Например, эталонное сравнение, включающее создание эталона, и анализ и сравнение его с результатами оцениваемого нововведения. За эталон берут известные теоретические и практические знания в исследуемой области, выбранные по определенному алгоритму [3]. Эталонное сравнение эффективно при использовании проблемно-ориентированного банка информации по актуальным вопросам и проблемам педагогики. Создание банка информации расширяет возможности объективной оценки нововведений. Также существует подход для предварительной оценки новизны инновации. для этого результаты рассматриваемой работы представляются вопросами, предлагаемыми экспертам. Последние, отвечая на эти вопросы, как бы сами делают выводы по проверяемому исследованию. В случае совпадения данных выводов с оцениваемыми, новизна отклоняется. Метод антиципации применяется для предварительной оценки новизны работы. Другой вариант: экспертам в виде вопросов задаются задачи, которые ставил перед собой исследователь. В зависимости от их ответов, как и в предыдущих случаях, определяется новизна исследования. Анализ имеющихся подходов к диагностике внедрения нововведений позволяет выделить следующие основные задачи: прогноз успешности намечаемого нововведения в целом и его отдельных этапов; выявление недочетов как в самой инновации, так и в организации ее внедрения; сопоставление нововведения с другими инновациями, выбор наиболее эффективного из них, уточнение его значимости и разработанности; проверка степени успешности внедрения нововведения; оценка инновативной способности организации, в которой это нововведение будет внедряться [9].

В итоге можно отметить, что критерии нововведения имеют сложноструктурированный характер, они определяются сущностью инновации как системы, ее взаимодействием с общественной социальной структурой. Это порождает многоуровневую по структуре и дифференцированную по содержанию систему определения критериев. Педагогическая инноватика находится сегодня в стадии становления. Возрастающая потребность в её разработке очевидна как для науки, так и для образовательной практики. Наша цель — внести посильный вклад в построение научного фундамента современного обновляющегося образования и пригласить к его всестороннему обсуждению всех тех, чей взгляд устремлен в будущее. Перечисленные признаки и характеристики определяют вопросы, на которые должны ответить авторы и эксперты при оценке нововведения. В заключении отметим, что в качестве самоотработки каждому из потенциальных авторов и эк-

спертов нововведения можно оценивать его по следующим параметрам: общественная значимость, новизна, потенциальную возможность, оригинальность, гибкость, эффективность, адекватность, применимость, логичность, полезность, реалистичность инновации ценность, мето-

дическая проработанность, степень сложности, возможность освоения. Аналогичные схемы тестирования можно использовать как авторами, так и экспертами, также для оценивания различных категорий педагогических нововведений.

Литература:

1. Алексеева Л.Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента//Учитель, 2004, №3, с. 28.
2. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития//Казань, 2000.
3. Балыхин Г.А. Федеральная целевая программа развития образования: новаторские решения на перспективу// Профессиональное образование, 2006, № 1, с. 14–15
4. Глуздов В.А. Пути обновления высшей педагогической школы в контексте идей инновационного образования./ Инновация в системы регионального образования: методология, теория, практика: Материалы межрегиональной научно-практической конференции 25–26 октября 2005 г./Под редакцией Загрековой Л.В., Наумова С.В. – Н. Новгород, 2005, с. 25–36.
5. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие для студентов ВУЗ// Академия, – М, 2002
6. Каширина О.В. Козлова Н.В. Модернизация системы государственных научно образовательных учреждений как средство обеспечения инновационного развития российского высшего профессионального образования./ Законодательство, 2009, № 4.
7. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года//Вестник образования: Сб. приказов и инструкций Министерства образования России, 2002, №6, с. 16.
8. Лазарев В.С., Мартиросян Б.П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия//Педагогика, 2004, №4, с. 12–14.
9. Пригожий А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. Социальные проблемы инноватики// – М, 1989.

Подготовка бакалавров по туризму как проблема профессионального образования

Деревякина Анна Валерьяновна, аспирант
Самарская государственная академия культуры и искусств

В последние годы происходит значительное развитие туристической отрасли в нашей стране и во всем мире. Несмотря на особенно сложные экономические условия, в 2011 году международный туризм вырос более чем на 4%, достигнув рекордного результата за все времена – 980 миллионов туристских прибытий. Россия показала замечательные результаты – она занимает 13 место в мире по числу международных прибытий. В 2011 году страна приняла более 22,7 млн. туристов и показала 12 процентный рост [1, с. 23]. Исследователи прогнозируют дальнейший рост международных туристских прибытий.

Актуальными тенденциями развития внутреннего и въездного туризма в России являются следующие:

- активное развитие межрегионального сотрудничества в сфере туризма;
- развитие наиболее перспективных видов туризма;
- усиление роли туризма на федеральном и региональном уровне;
- активизация национального турпродукта на мировом и внутреннем туристских рынках [2, с.2].

Среди перспективных видов туризма исследователи называют медицинский и оздоровительный, гастрономический, этнографический и сельский, паломнический и событийный туризм. И хотя на данном этапе внутренний турпоток характеризуется преобладанием пляжного и культурно-познавательного отдыха, событийный туризм стал наиболее развивающимся в настоящее время.

Под событийным туризмом в большинстве стран мира понимается туристская деятельность, связанная с разнообразными значительными общественными событиями, а также редкими природными явлениями, привлекающими своей уникальностью, экзотичностью, неповторимостью большие массы соотечественников и туристов из зарубежных стран [2, с. 2]. Такие события дают мощный импульс развитию не только туристической отрасли, но и всей экономике задействованных регионов. В то же время среди факторов, препятствующих развитию событийного туризма в регионах России, отмечается дефицит квалифицированных кадров [2, с. 3].

Необходимость подготовки кадров в области туризма продиктована не только быстрым развитием этой отрасли, но и новыми нормами жизни в постоянно меняющихся условиях, что требует способности решать нестандартные проблемы. Признаком времени является повышенная профессиональная мобильность. Современному человеку в течение жизни приходится неоднократно менять сферу профессиональной деятельности, что привело к построению и развитию образовательных систем под лозунгом «Образование на протяжении всей жизни». На первый план выходит важнейшая социальная деятельность — обеспечение способности системы образования гибко реагировать на запросы личности, изменения потребностей экономики и нового общественного устройства [3, с. 57]. Туристическая отрасль России нуждается в грамотных туристских кадрах, готовых к профессиональной деятельности в современных условиях.

Став участником Болонского соглашения, государство разработало и приняло федеральные стандарты третьего поколения, где результатом образования являются компетенции. В отличие от термина «квалификация», компетенции включают помимо профессиональных знаний и умений, такие личностные характеристики, как инициатива, сотрудничество, способность работать в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию [4, с. 14–19].

Новые образовательные стандарты предполагают глубокую ориентированность вузовского обучения на профессиональную подготовку бакалавров по направлению «Туризм», отработку профессиональных умений и навыков, формирование важнейших компетенций будущей деятельности.

Целью профессионального образования является подготовка компетентного специалиста, готового к профессиональной деятельности в современных условиях. В связи с этим принята основная образовательная программа подготовки бакалавра по направлению 100400 «Туризм», которая рассчитана на 4 года, 240 зачетных единиц [5, с. 2]. Бакалавр по направлению 100400 «Туризм» готовится к следующим видам деятельности:

- проектная;
- производственно-технологическая;
- организационно-управленческая;
- сервисная;
- научно-исследовательская.

Основная образовательная программа подготовки бакалавра предусматривает изучение учебных циклов:

- гуманитарный, социальный и экономический циклы;
- естественнонаучный цикл;
- профессиональный цикл;
- и разделов:
- физическая культура;
- учебная и производственная практики и/или научно-исследовательская работа;
- итоговая государственная аттестация [5, с. 6].

Каждый учебный цикл имеет базовую (обязательную) часть и вариативную (профильную) устанавливаемую вузом. В результате освоения программы бакалавр должен овладеть общекультурными (14) и профессиональными (16) компетенциями. Реализация компетентного подхода предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм занятий и встречи с представителями российских и зарубежных компаний, мастер-классы экспертов и специалистов туристической индустрии.

Удельный вес интерактивных форм занятий должен составлять не менее 20% аудиторных занятий.

Большое значение придается «учебной и производственной практике», которая непосредственно ориентирована на профессионально-практическую подготовку обучающихся в туристической деятельности.

Одним из гарантов качества подготовки является мониторинг качества, который начинается с разработки стратегии по обеспечению качества подготовки выпускников с привлечением представителей работодателей, охватывает разработку и периодическое рецензирование рабочих программ, разработку объективных процедур оценки уровня знаний и умений обучающихся, компетенций выпускников, регулярное самообследование и заканчивая информированием общественности о результатах своей деятельности. Следует подчеркнуть необходимость максимального приближения программ текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся к их будущей профессиональной деятельности.

Педагогика высшей школы акцентирует внимание на разработке средств интенсификации профессионального развития личности. Вместе с тем, образовательный результат становления специалиста в логике компетентного подхода представляется готовностью к профессиональной деятельности [6].

Разные аспекты готовности рассматривали в своих работах Д.Н. Узнадзе, А.А. Ухтомский, Б.Ф. Ломов, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович. В педагогике готовность к профессиональной деятельности рассматривается как система компонентов, качеств личности будущего специалиста, которые обеспечивают ему выполнение профессиональных функций. Этому посвящены работы В.А. Сластенина и его научной школы, работы молодых исследователей Вороновой О.В., Гришиной Е.П., Калинкиной С.В., Изория Н.М. и др.

Большинство исследователей выделяют в структуре готовности мотивационный, теоретический или когнитивный и практический компоненты. Однако, рассматривая готовность к различным видам деятельности, выделяют также рефлексивный, эмоционально-волевой, аффективный, деятельностно-поведенческий, коммуникативный и другие компоненты.

Анализ содержания профессиональных компетенций ФГОС-3 по направлению 100400 Туризм позволил определить структуру готовности к профессиональной деятельности бакалавров по туризму.

Большинство профессиональных компетенций включают в себя знания теории различных учебных дисциплин, а именно: владение теоретическими основами проектирования (ПК-1); использование базовых знаний математики и информатики (ПК-9); знание современных информационных и коммуникативных технологий (ПК-6); знание нормативных документов по качеству, стандартизации и сертификации в туристской индустрии (ПК-10) [5, с. 5]. Очевидно, что данные компетенции соответствуют когнитивному компоненту готовности.

Многие профессиональные компетенции, базируясь на знании учебных дисциплин, включают в себя использование, анализ и интерпретацию материала, что относится к рефлексивной деятельности человека. Так, например, способность обрабатывать и интерпретировать с использованием базовых знаний математики и информатики данные, необходимые для осуществления проектной деятельности в туризме (ПК-2); способность находить, анализировать и обрабатывать научно-техническую информацию в области туристской деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий (ПК-13); способность использовать методы мониторинга рынка туристских услуг (ПК-14) [5, с. 5]. Данные компетенции отнесем к рефлексивному компоненту готовности.

Анализ таких профессиональных компетенций как способность самостоятельно находить и использовать различные источники информации по проекту туристского продукта (ПК-3), способность к работе в трудовых коллективах предприятий туристской индустрии (ПК-7), способность организовывать работу исполнителей, принимать управленческие решения в организации трудовой деятельности, в том числе с учетом социальной политики государства (ПК-8) [5, с. 5] позволяет выделить такие характеристики личности как самостоятельность, ответственность, толерантность, организованность. Воспитание этих качеств включает в себя личностный компонент готовности к профессиональной деятельности.

Содержание таких профессиональных компетенций как готовность к реализации проектов в туристской индустрии (ПК-4); готовность к разработке туристского продукта на основе современных технологий (ПК-5); готовность к

применению прикладных методов исследовательской деятельности в туризме (ПК-15); готовность к применению инновационных технологий в туристской деятельности (ПК-16) [5, с. 5], на наш взгляд, выступают существенными характеристиками понятия готовности, так как оно подразумевает заинтересованность специалиста в выполнении профессиональной деятельности, наличие внешних и внутренних условий, мотивов, побуждающих к деятельности. Следовательно, это позволяет выделить мотивационный компонент готовности к профессиональной деятельности.

Учитывая, что сервисная деятельность является важной составляющей в деятельности бакалавра по туризму, рассмотрим профессиональные компетенции ПК-11 и ПК-12 [5, с. 5]. Анализ содержания показывает, что бакалавры должны обладать способностью к эффективному общению и умением организовать процесс обслуживания потребителя. Очевидно, данные компетенции имеют коммуникативную направленность, поэтому коммуникативный компонент, также выступает необходимым элементом готовности к профессиональной деятельности бакалавров по туризму.

Таким образом, анализ содержания профессиональных компетенций позволяет структурировать готовность к профессиональной деятельности бакалавров по туризму следующим образом:

- когнитивный компонент;
- рефлексивный компонент;
- мотивационный компонент;
- личностный компонент;
- коммуникативный компонент.

Спецификой профессиональной деятельности бакалавров по туризму является общение с людьми, поэтому коммуникативный компонент является доминантным и требует активного развития. В то же время готовность к профессиональной деятельности — это интеграционное свойство личности взаимообусловленное всеми компонентами структуры. Следовательно, подготовка бакалавров по туризму к профессиональной деятельности будет зависеть от развития всех компонентов структуры готовности к профессиональной деятельности.

Литература:

1. Гаранья И. Тенденции развития международного туризма. // Туризм: право и экономика. 2012. — №2.
2. Сирченко А.А. О перспективах развития событийного туризма в Российской Федерации. // Туризм: право и экономика. 2012. — №2.
3. Соболев Н.В. Проблемы обучения иностранному языку в условиях расширения коммуникаций в современном мире. // Высшее образование сегодня. 2012. — №5.
4. Байденко В.И. Болонские реформы: некоторые уроки Европы. // Высшее образование сегодня. 2004. — №2.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 100400 Туризм (квалификация (степень) «бакалавр») от 28 октября 2009 г.
6. Руднева Т.И. Тенденции функционирования гуманитарного пространства. // Перспективы модернизации высшего образования: межвузовский сборник научных трудов / под ред. Т.И. Рудневой. — Самара: ООО «Офорт», 2011. — с. 119–121.

Формирование информационно-коммуникационной компетентности в системе уровня образования

Зайцева Оксана Николаевна, старший преподаватель
Орловский государственный университет

Основой ФГОС ВПО как стандарта нового поколения и реализующих его вузовских основных образовательных программ является компетентностный подход к ожидаемым результатам высшего образования. Реализация этих стандартов объективно требует построения новой модели подготовки будущего специалиста (бакалавра, магистра). Эта объективность обусловливается разнообразием и структурной сложностью общекультурных и профессиональных компетенций бакалавров, содержащихся в ФГОС [1].

В компетентностном подходе отражен такой вид содержания образования, который не сводится к знаниево-ориентировочному компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых (т. е. относящихся ко многим специальным сферам) функций, социальных ролей, компетенций.

В требованиях к основным качественным и функциональным характеристикам обучающегося согласно ФГОС ВПО, компетенция определяется как «способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области...» [5]. Выпускник с квалификацией (степенью) бакалавр должен обладать следующими компетенциями: общекультурными компетенциями (например, способен анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы), профессиональными компетенциями (исследовательская деятельность, организационно-управленческая деятельность, информационно-аналитическая деятельность).

Одной из ключевых компетентностей будущего специалиста является информационно-коммуникационная компетентность. Роль информационно-коммуникационной компетентности в образовании поднимается в многочисленных работах исследователей, таких как Акуленко В.Л., Архипова А.И., Бурмакина В.Ф., Горюнова М.А., Зайцева О.Б., Лобанов Н.Н., Роберт И.В., Шилова О.Н. и ряда других.

Так, М.Б. Лебедева и О.Н. Шилова [3] определяют информационно-коммуникационную компетентность как способность индивида решать учебные, бытовые, профессиональные задачи с использованием информационных и коммуникационных технологий.

Е. В. Мельник понятие «информационно-коммуникационная компетентность» трактует, как «комплексное умение самостоятельно искать, отбирать нужную информацию, анализировать, организовывать, представлять, передавать ее; моделировать и проектировать объекты и процессы, реализовывать проекты, в том числе в сфере индивидуальной и групповой человеческой деятельности с использованием средств ИКТ» [4].

В нашем понимании, суть понятия «информационно-коммуникационная компетентность» включают в себя: способность к самостоятельному поиску и обработке информации, необходимой для качественного выполнения профессиональных задач; способность к групповой деятельности и сотрудничеству с использованием современных коммуникационных технологий для достижения профессионально значимых целей; готовность к саморазвитию в сфере информационных и коммуникационных технологий (далее по тексту – ИКТ), что является необходимым условием для постоянного повышения квалификации и реализации себя в профессиональной деятельности.

В качестве показателей, определяющих уровень сформированности информационно-коммуникационной компетентности у студентов, можно выделить следующие: осознание недостатка информации и ее необходимости в решении какой-либо задачи; осуществление поиска необходимой информации в разных информационных источниках; оценивание найденной информации; создание новой информации средствами ИКТ; сохранение и передача информации.

Для достижения эффективности образовательного процесса могут использоваться образовательные средства информационно-коммуникационных технологий, место и функции которых рассмотрены в работах Габай Т.В., Кинелева В.Г., Полат Е.С., Сергеевой Т.А., Талызиной Н.Ф., Тихомирова О.К. и др.

Далее в статье под образовательными средствами ИКТ мы будем понимать аппаратные и программные средства, предназначенные для реализации информационных процессов на основе использования вычислительной техники и сетевых технологий.

Исследователи представляют различные классификации образовательных средств ИКТ по ряду параметров, например, по решаемым педагогическим задачам, по функциям в организации образовательного процесса, по формам применения ИКТ в образовательном процессе, по типу информации, по форме взаимодействия с обучающимся.

В современной педагогической науке по решаемым педагогическим задачам принято выделять средства, обеспечивающие базовую подготовку, куда входят электронные учебники, обучающие системы, системы контроля знаний; средства практической подготовки, в их числе задачки, виртуальные конструкторы, программы имитационного моделирования, тренажеры; комплексные средства, включающие дистанционные учебные курсы; вспомогательные средства, к которым можно отнести различного

рода энциклопедии, словари, хрестоматии, мультимедийные учебные занятия.

По функциям в организации образовательного процесса средства информационно-коммуникационных технологий подразделяются на информационно-обучающие, включающие электронные книги, электронные периодические издания, словари, справочники, обучающие компьютерные программы, информационные системы; поисковые, например, каталоги, поисковые системы; интерактивные, такие как электронная почта, электронные телеконференции и др.

По формам применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе выделяют аудиторные и внеаудиторные образовательные средства.

В зависимости от типа информации образовательные ресурсы подразделяются на электронные и информационные с текстовой информацией, это учебники, учебные пособия, задачки, словари, справочники, энциклопедии, периодические издания, учебно-методические материалы; на электронные и информационные с визуальной информацией, в том числе, коллекции: фотографии, портреты, иллюстрации, видеофрагменты процессов и явлений, демонстрации опытов, а также статистические и динамические модели, интерактивные модели: предметные виртуальные лаборатории; символьные объекты: схемы, диаграммы; на электронные и информационные с аудио- и видеoinформацией, с комбинированной информацией (учебники, учебные пособия, задачки, энциклопедии, словари, периодические издания).

По форме взаимодействия с обучающимся образовательные средства ИКТ классифицируются на «offline» — технология асинхронного режима связи, куда входит электронная переписка, телеконференция, заказ и рассылка необходимого материала из электронных банков информации и «online» — технология синхронного режима связи (форум, чат, поиск информации в Интернет; установка собственных ресурсов в Глобальной сети).

В результате использования разнообразных образовательных средств формируется информационно-коммуникационная образовательная среда (ИКОС), которая способствует внедрению новых информационных технологий в образовательный процесс.

Под информационно-коммуникационной образовательной средой С.В. Зенкина понимает «комплекс компонентов, обеспечивающих системную интеграцию средств информационных технологий в образовательный процесс с целью повышения его эффективности и выступающих как средство построения личностно-ориентированной педагогической системы» [1]. Такого понимания информационно-коммуникационной образовательной среды мы придерживаемся в данной статье.

Таким образом, на первое место в образовательном процессе помещается обучающийся, деятельность же преподавателя в этой ситуации приобретает характер наставничества. Создание такой образовательной среды

обеспечивает развитие активной жизненной позиции обучающихся, их самоопределения.

Полагаем, что информационно-коммуникационная образовательная среда является тем самым фундаментом, который лежит в основе формирования информационно-коммуникационной компетентности обучающихся, давая им возможность не только приобрести необходимые компетенции, но и успешно реализовывать их в ходе образовательного процесса.

С целью формирования информационно-коммуникационной компетентности будущих специалистов разработанное в настоящее время третье поколение федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) в базовой части математического и естественнонаучного цикла содержит такие дисциплины, как «Информатика» или «Информационные технологии». Данные курсы призваны сформировать у бакалавров следующие общекультурные компетенции:

- способность понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны; владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации;
- способность использования основных программных средств, умение пользоваться глобальными информационными ресурсами, владение современными средствами телекоммуникаций, способность использовать навыки работы с информацией из различных источников для решения профессиональных и социальных задач;
- способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях [5].

Цель указанных курсов обусловлена стратегией развития современного общества на основе знаний и высокоэффективных технологий, активизации поиска новых моделей образования, направленных на повышение уровня квалификации и профессионализма будущих специалистов.

В связи с этим особую значимость в области информационных технологий приобретает самостоятельная работа, которая в настоящее время занимает не менее 50% учебного времени, третье поколение федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования сохраняют тенденцию к увеличению ее доли в образовательном процессе.

Внеаудиторную самостоятельную работу студентов целесообразно рассматривать как одну из форм организации учебного процесса в вузе. Это планируемая учебная и научно-исследовательская деятельность студентов, выполняемая во внеаудиторное время под руководством преподавателя, но без его непосредственного участия.

Современные информационные технологии играют ключевую роль при организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов: они открывают сту-

дентам доступ к новым источникам информации, дают возможности для творчества, обретения и закрепления различных профессиональных навыков. Актуальной становится самостоятельная работа с обучающими программами, тестирующими системами, информационными базами данных. Одним из средств организации самостоятельной работы студентов является использование Интернет-технологий, поскольку образовательные Интернет-ресурсы активизируют познавательную деятельность, формируют информационную культуру, навыки исследовательской и аналитической деятельности. К новым формам самостоятельной работы студентов с использованием информационных технологий можно отнести: виртуальное портфолио, мультимедийные проекты, web-сайты и т.д.

В ходе самостоятельной работы с целью повышения наглядности эффективно использование электронных учебников по различным дисциплинам, состоящих из теоретической части, учебно-тренировочной, информационно-поисковой, информационной визуализации. Электронный учебник, несомненно, помогает улучшить дидактические условия электронного методического сопровождения учебного процесса.

Основным направлением информатизации самостоятельной работы студентов является создание и применение мультимедийных ресурсов, которые объединяют возможности текста, звука, графики, фотографии, анимации, видео в цифровом представлении, тем самым становятся шире возможности визуализации, имитации, демонстрации объектов и процессов.

В рамках внеаудиторной самостоятельной работы эффективным является создание программных продуктов в виде электронных презентаций, выполненных в MS Power Point. Электронные презентации представляют различные слайды, на которых дается текстовая, графиче-

ская, иллюстративная информация. Для создания информационной целостности программные продукты можно оснащать гипертекстом, содержащим ссылки на другие материалы и объекты.

Нужно отметить, что выполнение заданий в электронном виде способствуют формированию информационной и коммуникационной компетенций, поскольку обучающийся черпает знания не только из традиционных источников информации, но и с помощью современных информационных технологий, в частности, Интернет. При этом роль информационных и коммуникационных технологий значительна, так как способствует выведению обучающихся на более высокий уровень владения знаниями по предмету и дальнейшее использование их в последующей профессиональной деятельности.

Таким образом, компетентностный подход обучения — это подход, акцентирующий внимание на результате образования, важнейшей целью которого является формирование способности человека действовать в различных жизненных проблемных ситуациях, а не усвоение некоторого количества информации. Кроме того, реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании будет способствовать подготовке квалифицированного, конкурентоспособного на рынке труда специалиста, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Применение средств ИКТ при организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов позволяет усовершенствовать образовательную деятельность, способствует формированию информационно-коммуникационной компетентности, и как следствие, обеспечивает реализацию социального заказа в соответствии с современными требованиями.

Литература:

1. Зенкина С.В. Педагогические основы ориентации информационнокоммуникационной среды на новые образовательные результаты. Автореферат на соискание ученой степени доктора педагогических наук. — М., 2007.
2. Концепция модернизации российского образования. Приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 г. №393.
3. Лебедева М.Б., Шилова О.Н. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать? [Текст] // Информатика и образование. — 2004. — N 3. — с. 95–100.
4. Мельник Е.В. Содержание коммуникативной компетентности педагога. [Текст] // Психология и школа: науч.-практ. журн. 2004. — №4.
5. ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование, утвержденный Приказом Министерства образования и науки РФ 22 декабря 2009 г. №788.
6. Матушкин Н.Н., Столбова И.Д. методологические аспекты разработки структуры компетентностной модели выпускника высшей школы // Высшее образование сегодня. — 2009. — №5. — С. 24–29.

Современные методы формирования правовой компетенции будущих специалистов сферы здравоохранения в процессе профессионального образования

Соболева Мария Александровна, старший преподаватель
Орловский государственный университет

В современный период правовых реформ, развития законодательства в различных сфере здравоохранения возрастает роль и значение правового обучения. Современный специалист сферы здравоохранения должен обладать знаниями нормативно-правовых актов, регулирующих профессиональную деятельность, использовать в работе необходимые нормативные документы, уметь защищать свои права. В этой связи возникает потребность обращения к вопросу формирования правовой компетенции как одного из важных компонентов профессиональной подготовки специалистов сферы здравоохранения.

Под правовой компетенцией мы понимаем интегральное свойство личности, основанное на правовых ценностях общества, отражающее готовность и способность данной личности применять систему правовых знаний и умений в осуществлении профессиональной деятельности.

Таким образом, правовая компетенция включает в себя такие элементы, как знание права, уважительное к нему отношение, действия в соответствии с его предписаниями, что позволяет нам выделить три основных компонента в ее структуре: когнитивный, мотивационно-ценностный, поведенческий.

Когнитивный компонент представляет собой систему правовых знаний, юридической информации.

Мотивационно-ценностный компонент правовой компетенции предполагает превращение накопленной информации и правовых знаний в правовые убеждения, привычки правомерного поведения. Он включает в себя отношение к праву как к ценности, уважение к закону, позитивные правовые установки, ориентацию на законопослушное, правомерное поведение.

Поведенческий компонент характеризуется навыками и умениями использования юридических механизмов защиты своих прав и законных интересов, умениями принимать правомерные решения в конкретной ситуации, возникающей при осуществлении профессиональной деятельности.

Собственный педагогический опыт показывает, что существует взаимосвязь между компонентами правовой компетенции и методами ее формирования.

Ю.К. Бабанский под методом обучения понимает «способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования» [1, с. 28].

В настоящее время реализация образовательного процесса во всех российских вузах осуществляется в соответствии с федеральными государственными стандартами

третьего поколения (ФГОС). Данные стандарты определяют требования к результатам усвоения основной образовательной программы через формирование общекультурных и профессиональных компетенций. Согласно ФГОС «реализация компетентного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм занятий».

Анализ научной литературы показал, что именно интерактивные технологии способствуют активизации познавательной деятельности, самостоятельному осмыслению сущности права и формированию потребности в соблюдении его установок. Это позволило нам сделать вывод, что процесс формирования правовой компетенции будущих специалистов сферы здравоохранения будет более эффективным при условии использования комплекса интерактивных форм и методов обучения.

Опираясь на мнение Ю.К. Бабанского, а также на основании определенной нами структуры правовой компетенции специалистов сферы здравоохранения, считаем возможным выделить три группы методов интерактивного обучения, способствующих успешному формированию правовой компетенции:

I группа — методы формирования когнитивного компонента правовой компетенции (лекция, объяснение, рассказ, беседа);

II группа — методы формирования мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции (разъяснение общественной и личностной значимости учения, педагогическое требование, одобрение, похвала и др.);

III группа — методы формирования поведенческого компонента правовой компетенции (решение ситуационных задач, деловые игры, анализ конкретных ситуаций).

Охарактеризуем кратко эти методы.

Основной формой обучения в вузе является лекция. В процессе правового обучения, где ведущую роль должны занимать технологии, способствующие самостоятельному осмыслению сущности права и формированию потребности в соблюдении его установок, необходимо применять инновационные методы чтения лекций. Среди них можно выделить проблемную лекцию, лекцию-консультацию, лекцию-пресс-конференцию, лекцию-беседу, лекцию-дискуссию, лекцию-провокацию и др.

Лекционный материал должен излагаться в доступной форме, быть подкреплен примерами из практики, только тогда это вызовет живой интерес к праву, и, следовательно, будет способствовать усвоению данного материала.

В процессе формирования мотивационного компонента правовой компетенции будущих специалистов сферы здравоохранения весьма результативна так называемая технология ПОПС-формулы, представляющая собой российский вариант юридической технологии профессора права Д. Маккойда-Мэйсона из ЮАР. ПОПС-формула используется при организации споров, дискуссий. Ее суть заключается в следующем. Студент высказывает:

П-позицию (объясняет, в чем заключается его точка зрения: «Я считаю, что...»);

О-обоснование (не просто объясняет свою позицию, но и доказывает, начиная фразой типа: «Потому что...»);

П-пример (при разъяснении своей позиции пользуется конкретными примерами, используя в речи обороты типа: «Я могу подтвердить это тем, что...»);

С-следствие (делает вывод в результате обсуждения определенной проблемы, например, говорит: «В этой связи...»).

Таким образом, выступление обучаемого занимает примерно 1–2 минуты и может состоять из двух-четырех предложений.

При формировании поведенческого компонента правовой компетенции возможна организация разнообразных типов практикумов, в зависимости от дидактической цели: практикумы по решению юридических казусов, практикумы, в основе которых лежит работа с юридическими документами, и т.п.

Одним из вариантов практикумов является практикум, разработанный на основе методики использования учебно-правовых ситуаций.

Учебно-правовая ситуация — особый методический прием, ставящий учащихся в конкретные юридические обстоятельства, побуждающий их моделировать варианты правомерного поведения с учетом заданных условий.

В учебной ситуации присутствуют основные признаки проблемной ситуации: например, наличие неизвестного для учащихся; установка учащихся на решение задачи; личная заинтересованность в преодолении возникшего познавательного затруднения. Учащийся, вовлеченный в учебно-правовую ситуацию, побуждается конструировать ту или иную модель собственного поведения, программировать его последствия. Модели поведения имеют регулирующее значение. Они служат ориентиром для будущих поведенческих актов человека. Приобретаемое студентом умение прогнозировать определенное поведение и его последствия лежит в основе формирования навыков правомерного поведения. С другой стороны, важным элементом учебной правовой ситуации является игровая форма. Игра дает возможность влиять на правовые установки учащихся. Правовая установка есть специфическое состояние психики, нацеливание человека на предстоящую деятельность. В результате достигается не только интеллектуальный, но и эмоциональный уровень усвоения правовых понятий и идей.

Обязательным условием эффективного применения учебно-правовых ситуаций является сформированность

специальных учебно-правовых умений: читать и анализировать правовую литературу, ориентироваться в основных юридических источниках и отраслях права.

Особенности организации учебных занятий по праву состоят в систематическом использовании методов и форм игрового обучения — разного рода головоломки, дидактические игры, разыгрывание ролей. Они вызывают интерес к изучаемому материалу, эмоциональный отклик, одновременно развивая сообразительность, находчивость и тем самым способствуя более прочному усвоению знаний. В качестве иллюстрации к объяснению используются заранее подготовленные студентами инсценировки, которые могут служить проблемной ситуацией для анализа, побудительным актом для организации учебной дискуссии.

Особое место среди методов и форм игрового обучения занимает деловая игра. А.А. Вербицкий рассматривает деловую игру как активную форму обучения, в которой осуществляется последовательное моделирование будущей профессиональной деятельности, воссоздается предметное и социальное содержание будущего профессионального труда [2, с. 56–57].

Собственный педагогический опыт показывает, что студенты проявляют большой интерес к этой форме занятий. Известно, что любая игра, любой игровой момент в нашей жизни обладают свойствами увлекательности, а часто и состязательности, что не может не захватывать людей, тем более такой ее любознательной, ищущей его части, какой являются студенты. Исполняя те или иные роли в деловой игре, студент имеет возможность в игровой форме выразить свое отношение по обсуждаемой проблеме, а главное, показать, как бы он действовал при данных обстоятельствах, если бы он реально исполнял эту должность, работу и т.д.

Основной целью деловой игры, как известно, является приобретение студентами в условиях, наиболее приближенных к их будущей практической деятельности, навыков работы с людьми, юридическими лицами при разрешении разного рода жизненных ситуаций, а также с нормативными актами и другими документами.

Одной из важных особенностей деловой игры является то, что она всегда носит явно выраженный профессиональный характер, т.е. предназначена для развития творческого мышления, формирования практических навыков и умений, выработки индивидуального стиля общения и поведения при коллективном решении задач. Деловая игра — это в определенном смысле репетиция элементов профессиональной деятельности будущего специалиста.

Среди форм и методов игрового обучения особое место занимают методы анализа конкретных ситуаций, «мозгового штурма», интеллектуальной разминки, обсуждение в форме дебатов и другие.

Организация познавательной деятельности студентов в форме анализа конкретных ситуаций имеет ряд разновидностей в зависимости от дидактических целей занятия

и контингента обучающихся. В их числе разбор «микроситуаций» или казусов по ходу лекции, рассмотрение конфликтных ситуаций, имевших место в реальной действительности, решение ситуационных задач и т.п.

Специалист сферы здравоохранения должен уметь надлежащим образом оформлять официальные медицинские документы, вести первичную медицинскую документацию, подготавливать документы, необходимые для реализации права на занятие медицинской деятельностью.

Литература:

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. — М.: Просвещение, 1985. — 208 с.
2. Вербицкий А.А. Деловая игра как модель профессиональной деятельности / А.А. Вербицкий // Активные методы обучения и деловые игры. — Новосибирск, 1981.

Положительная профессиональная Я-концепция как фактор успеха в будущей карьере выпускника вуза

Янченко Инна Валериевна, ассистент
Хакасский технический институт – филиал ФГАОУ ВПО «СФУ»

Рассмотрение сущности понятия карьера позволяет рассматривать ее как социально-психологический феномен, связанный с целевой активностью, самореализацией, самооценкой человека, положительной Я-концепцией, реализацией личностного потенциала, рефлексией с субъективным ощущением успеха деятельности — действий направленных на достижение вершин «акме» в профессии или карьере [5]. *Современное понимание феномена карьеры выходит за рамки только профессиональной деятельности и связывается с проектированием всего жизненного пути*, так Н.С. Пряжников связывает карьеру не только с успешностью в профессиональной деятельности, но и с успешностью всей жизни [3]. Ряд авторов (О. А. Елдышова, А.М. Рикель, О.А. Тихомандрицкая и др.), исследовавших различные аспекты феномена «карьеры», подчеркивают, что успешность человека в профессиональной деятельности определяется *положительной профессиональной Я-концепцией*. При этом отметим, что успешность в карьере связана с субъективным восприятием: человек может чувствовать себя абсолютно счастливым и удовлетворенным на посту охранника, повара, бухгалтера, менеджера и т.д. на протяжении всей жизни.

Понятие «Я-концепция» как родовое по отношению к видовому понятию «профессиональная Я-концепция», исследователями используется при описании глубинных структур и процессов личности, при этом сущность понятия «Я-концепция» в науке остается дискуссионной, в связи со сложностью, многообразием понятия самого «Я». Тем не менее, в подходах ученых в исследовании данной

Формированию данных умений будут способствовать семинары-практикумы по решению юридических казусов, практикумы по работе с официальными документами.

Таким образом, все вышесказанное позволяет нам сделать вывод, что использование интерактивных форм и методов обучения позволяет установить оптимальное соотношение между теорией и практикой и способствует формированию правовой компетенции будущих специалистов сферы здравоохранения.

проблемы можно выделить единоклющие, заключающиеся в том, что Я-концепция рассматривается как *формирующаяся в процессе жизнедеятельности человека система представлений о себе*, включающая: осознание своих физических, интеллектуальных, характерологических, социальных свойств; самооценку; субъективное восприятие влияющих на собственную личность внешних факторов; и развивающаяся в процессе самоактуализации личности на основе позитивного отношения к себе со стороны других. Опираясь на интегративный подход, исследователи А.В. Иващенко, В.С. Агапов, И.В. Барышникова, выявили: Я-концепция личности понимается как системное интегральное психическое образование, реализующееся в таких сферах, как когнитивная, эмоциональная, мотивационная, поведенческая, аккумулирующих представления, знания субъекта о себе, личностные смысловые образования, переживания субъектом оценки и самооценки собственных свойств и качеств, своих возможностей и ограничений, ценностей, проявляющихся в стратегии жизни [2].

В психологической литературе с профессиональной Я-концепцией связаны различные феномены: профессиональные кризисы, профессиональное поведение, типы «Я», профессиональная самооценка, психологические проблемы руководителей, нереализованность, гендерные аспекты и др. Различные авторы, как отечественные, так и зарубежные понимают профессиональную Я-концепцию как:

— один из видов Я-концепции, как набор характеристик самовосприятия, осознаваемых индивидом как соответствующие профессиональному выбору (Д. Сьюпер);

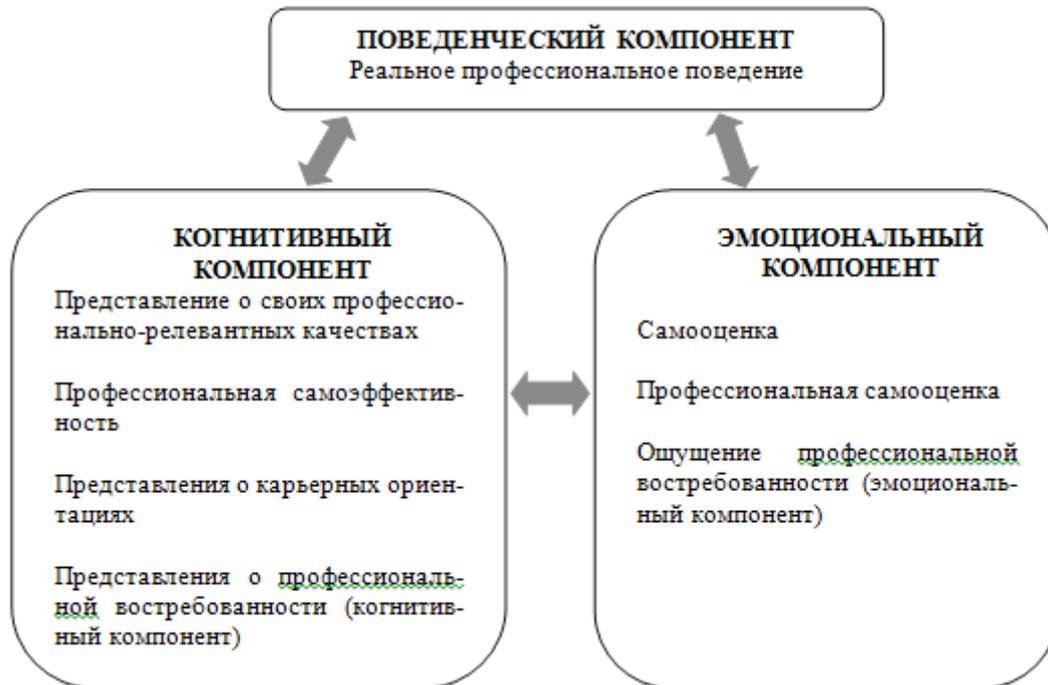


Рис. 1. Структура профессиональной Я-концепции (А. М. Рикель)

— как совокупность представлений о себе как о профессионале (А. А. Реан);

— как систему сопряженных с оценкой представлений человека о себе как субъекте профессиональной деятельности и как личности, предназначенную для реализации тех или иных по содержанию смысловых отношений человека к профессии и обеспечивающих его собственное функционирование, саморазвитие / самореализацию в профессии (С. Т. Джанерьян) [4].

Приведенные понятия профессиональной Я-концепции не противоречат друг другу, более того Н. Ветц отмечает, что если рассматривать Я-концепцию в контексте конкретных социальных, экономических и политических причин, то количество личностных характеристик может увеличиваться до бесконечности [4]. С.Т. Джанерьян выделяет центральное звено в профессиональной Я-концепции — смысловое отношение к профессии, нахождение глубинных смыслов деятельности, обеспечивающие регуляцию деятельности, взаимоотношений с профессиональным сообществом, развитие личности в профессиональной сфере и пр. При этом исследователь отмечает, что профессиональная Я-концепция является динамическим образованием, что означает ее процессуальный характер, изменчивость с течением времени [1].

Определяя структуру профессиональной Я-концепции А.М. Рикель выделяет в ней поведенческий, когнитивный и эмоциональный компоненты (рис. 1). Важнейшим элементом эмоционального компонента в структуре профессиональной Я-концепции выступает самооценка. Выделяются завышенный, заниженный и адекватный уровень

самооценки. В исследованиях связанных с особенностями самооценки и ее формирования у студентов (Н. В. Кузьмина, В.Ф. Сафин, диссертационные работы Т.Д. Андроновой, С.Х. Асадуллиной, А.В. Захаровой, В.А. Семиченко, М.А. Ларионовой и др.) подчеркивается важная роль самооценки как личностного образования в процессе формирования личности и ее деятельности. В структуре профессиональной самооценки выделяют: самооценку результата (связанную с оценкой достигнутого и отражающую удовлетворенность/неудовлетворенность достижениями); самооценку потенциала (связанную с оценкой своих профессиональных возможностей и отражающую веру в себя, и уверенность в своих силах).

По наблюдениям исследователей (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан) *низкая самооценка результата в сочетании с высокой самооценкой потенциала является фактором профессионального саморазвития личности и лежит в основе позитивной мотивации саморазвития*. Объяснительные механизмы профессиональной успешности и динамичного профессионального развития личности связаны не с упрощенной обобщенной самооценкой, с соотношением самооценки результата и потенциала личности.

Особо отметив в структуре профессиональной Я-концепции самооценку, ясность мышления, уверенность, стабильность и чувство реальности, самооэффективность Д. Сьюпер выделил пять жизненных стадий развития профессиональной Я-концепции (пробуждения, исследования, установления и консолидации, сохранения, пенсионерства) и соответствующие им цели профессионального

развития [6]. Рассмотрим более подробно стадии, имеющие педагогический аспект.

Стадия пробуждения (детство и ранняя юность от 0 до 14 лет) — в представлении о «профессиональном Я» преобладают фантазии и потребности, и лишь к концу стадии приобретают значение интересы и способности. За счет предметных и социальных требований и побуждений, идущих от семьи и школьного окружения, развиваются основные профессионально релевантные способности, интересы, оценки. Кроме того, закладываются основы профессиональной Я-концепции, самоотношения, человек приобретает первые общие профессиональные понятия и представления. Возникающие на этой стадии профессиональные желания нестабильны или фиксированы на профессиональные роли нереалистично.

На стадии исследования (юношеский возраст, ранняя взрослость 15–24 года) происходит оценка своих способностей и возможностей, интересов, ценностей и потребностей. Молодые люди пробуют себя в той или иной профессиональной сфере, вступая на рынок труда или начиная профессиональное обучение, постепенно подходящая, с точки зрения личности, профессиональная сфера сужается, начинается овладение выбранной профессией. Возникает необходимость решить в первую очередь задачи: дальнейшее развитие и дифференциация Я-концепции, кристаллизация и специализация профессиональных предпочтений, и реализация первого профессионального выбора в образовании или в трудовой деятельности. Для предпрофессионального поведения выделены следующие характерные признаки:

первоначально случайное, затем сознательное восприятие и исследование профессионального мира и собственных профессиональных возможностей;

рассмотрение профессиональной перспективы и расширение ее возможностей;

принятие реальности, особенно под углом зрения общественных и личностных шансов и рисков.

На этой стадии проявляются субъектная позиция и индивидуальные различия в поведении: различия в уровне готовности к планированию и исследованию, в профессиональной информированности, в компетентности профессиональных решений, в установках на профессиональный выбор. На этом этапе возникает необходимость пла-

нирования дальнейшего профессионального развития в соответствии с субъективными представлениями о карьерном росте и жизни в целом.

Стадия установления и консолидации (фаза пробы (25–30 лет), фаза стабильности (31–44 года)) после завершения профессионального образования связывается с адаптацией собственной жизни и профессиональных целей к реальным возможностям, профессиональной специализацией, стремлением к стабильной профессиональной позиции, становятся ясными карьерные цели и способы их достижения, происходит кристаллизация профессиональной Я-концепции. На этот период приходится наибольшая часть мероприятий, связанных с дальнейшим профессиональным образованием и могут возникать наиболее тяжелые профессиональные кризисы, которые приводят к новой оценке до сих пор реализуемых целей и повторению цикла первой половины жизни.

Осознание и принятие образовательной деятельности как начального этапа построения карьеры, необходимости активного участия в образовательном процессе, в первых профессиональных пробах, рефлексивного видения себя и результатов деятельности обеспечит развитие положительной профессиональной Я-концепции и реализацию первого профессионального выбора как ответственного решения касающегося сферы планирования и реализации профессиональной деятельности и развития карьеры, что позволит легче преодолеть серьезные профессиональные кризисы. В связи, с чем выступает необходимость создания условий в образовательной системе вуза для реализации педагогических технологий способствующих формированию субъектной позиции студента в процессе получения высшего профессионального образования, позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценки студента. Данные условия полностью соответствуют гуманистической парадигме в философии и теории образования, и соответствует идеям личностно-ориентированного образования, сущностные характеристики которого находят отражение в содержании образования, в моделях и технологиях организации совместной деятельности субъектов образовательного процесса, выстраиваемых позициях студентов и преподавателей, способствующих самоопределению личности в выбранной профессии и возможных путях карьерного роста.

Литература:

1. Джанерьян С.Т. Системный подход к изучению профессиональной Я-концепции // Вестник Оренбургского государственного университета. 2005. № 4. Приложение «Гуманитарные науки». С. 162–169.
2. Иващенко, А.В. Агапов В.С., Барышникова И.В. Проблемы Я-концепции личности в отечественной психологии // Мир психологии. — 2002. — № 2 (30). — С. 17–29.
3. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. — М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 256 с.
4. Рикель А.М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1 [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. № 2 (16). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 3.03.2013).

5. Янченко И.В. Педагогический смысл понятия «карьера» [Текст] / И.В. Янченко // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. II / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 102—105.
6. Super D.E., et al. Vocational Development: A Framework of Research. N.Y. 1957, — 391p.

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Самообразовательная деятельность современного учителя

Абакумова Евгения Борисовна, главный специалист
Департамент образования администрации (г. Нефтеюганск)

«Трудно переоценить роль личности педагога, его духовного облика в пробуждении и развитии способностей, наклонностей, талантов ученика», — писал В.А. Сухомлинский. Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер [6].

Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания... Без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно [7].

Решение новых социальных задач, которые выдвигает общество, современная образовательная ситуация объективно требуют от учителя осознания необходимости собственного самопознания, самовоспитания, самообразования.

Самообразование каждого члена общества способствует повышению его деловой квалификации и, следовательно, общественному прогрессу, поэтому образовательная система всегда заинтересована в массовом самообразовании и участвует в организации самообразовательной деятельности с различной степенью активности в зависимости от конкретной социальной ситуации.

Теоретические основы для разработки проблем самообразовательной деятельности учителя были заложены в работах Е.Н. Волконского, Н.Н. Иорданского, М.П. Скаткина, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого. К.Д. Ушинский высказал мысль о непрерывном самообразовании учителя: «учиться всю жизнь», а также впервые провел идею связи самообразования учителя с его профессиональными запросами [7].

Много интересных мыслей об организации самообразования высказал Н.А. Рубакин, составив за свою жизнь 15000 индивидуальных программ и более 20 руководств по самообразованию. Он различал самообразование общее и специальное, подчеркивая их диалектическую взаимосвязь: «без общего образования человек не может достигнуть должного понимания какого бы то ни было явления, а значит — он не может быть хорошим специалистом» [4]. Особенно актуальны эти мысли Н.А. Рубакина для учителей: «... специальное образование должно не заглушать, а дополнять общее. Одно для другого необходимо; одно без другого немислимо». Он подчеркивал важность ор-

ганической связи самообразования с практикой. «Первое и главное правило: надо начинать самообразование не с книги, а с жизни» [4]. Это особенно важно для педагогического самообразования, которое превращается в формальность без глубокого педагогического самоанализа.

Группа ученых (Е.В. Бондаревская, В.А. Сластенин, О.И. Ганченко и др.) в отношении целей и направленности самообразования учителя в современных условиях развития образования, которые, исходя из общей цели образования — целостного развития личности, становления ее индивидуальности, самобытности, основными задачами самообразования специалиста-педагога считают следующие:

- формирование потребности осознать смысл жизни, выбрать свою нравственную позицию — сотворить себя;
- развитие творческого потенциала личности, профессиональной компетентности, духовного мира;
- активизация процессов самообразования, самовоспитания, самосозидания личности;
- совершенствование личностных качеств.

Целью профессионально-педагогического самообразования, как считает Г.М. Каджаспирова, является личное и профессиональное самосовершенствование, что позволяет достичь профессиональной компетентности, высокого общекультурного уровня, повышения результативности педагогической деятельности, проявляющейся в качественных изменениях развития личности школьника, то есть достижения высокою уровня педагогического мастерства и творческого отношения к делу [3].

В других определениях акцент делается на то, что самообразование для педагога не самоцель, а возможность совершенствования педагогической деятельности ради продвижения обучаемых. Под педагогическим самообразованием понимается целенаправленная самостоятельная деятельность учителя по усовершенствованию имеющихся и приобретению новых психолого-педагогических и методических знаний и их творческое использование в соответствии с характером выполняемой работы [5].

С.П. Иванова относит самообразование педагога к одному из видов познавательной деятельности, не называя других необходимых признаков: самообразование педагога определяется как вид профессионально ориентированной информативно-коммуникативной познавательной деятельности [2].

О.И. Ганченко считает, что целесообразнее пользоваться термином «профессиональное педагогическое самообразование». Профессиональное самообразование включает в себя все перечисленные понятия и касается более широкого аспекта проблем профессионального становления и совершенствования педагога. Профессиональное самообразование шире, чем профессиональное педагогическое, так как самообразованием занимаются в любой сфере человеческой деятельности. Педагогическое самообразование, психолого-педагогическое самообразование только из контекста понимается как общее профессиональное самообразование. Вне контекста сами понятия больше ориентируют на одну сторону самообразования педагога — психолого-педагогическую, которая не может исчерпать все содержание самообразовательной деятельности в сфере педагогического труда. Самообразование учителя и профессиональное педагогическое самообразование — синонимические словообразования и могут использоваться равноценно.

Таким образом, профессиональное самообразование педагога — многокомпонентная деятельность, включающая в себя общеобразовательное, предметное, психолого-педагогическое и методическое самообразование, каждое из которых представляет собой многоуровневые образования, взаимосвязанные и взаимопроникающие друг в друга. Оно выполняет следующие функции:

1. Дополняет, уточняет, углубляет, расширяет базовое общее и профессиональное образование.
2. Компенсирует недостатки базового образования или является средством его приобретения.
3. Способствует формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности.
4. Помогает осмыслению передового опыта работы и собственной самостоятельной деятельности.
5. Является средством самопознания и самосовершенствования.

Последняя функция связана с тем, что в процессе самообразования человек постоянно выявляет свое мнение о незнании. Этот вид знания был осознан в свое время Сократом в процессе исследования самого себя и других людей: «Я знаю, что я ничего не знаю», — говорил человек, «превыше всех своею мудростью» в Элладе. Знание о незнании вносит в сознание личности неудовлетворенность собой, заставляет сомневаться в полноте и непогрешимости имеющихся знаний. Этот вид знания выступает как источник саморазвития [1].

Самообразование педагога — сложное явление в том плане, что практически вся окружающая его среда является постоянным источником самообразовательной деятельности.

О.И. Ганченко считает, что есть два вида педагогического самообразования: в широком смысле, то есть когда педагог совершенствует свои знания и умения в самых различных областях действительности, и самообразование, преследующее цель развития и совершенствования специальных знаний и умений педагога, его деятельность

и мастерство. Оба вида самообразования диалектически связаны между собой, дополняют друг друга. Более узко педагогическое самообразование понимается как самостоятельная деятельность по овладению теорией и передовым педагогическим опытом [1].

Разработка проблемы профессионально-педагогического самообразования обогатилась в последние десятилетия большим числом исследований и практических рекомендаций, в которых определены содержание, принципы, формы и методы самообразовательной деятельности.

Самообразование учителя зависит от умения организовать свое личное время, составить индивидуальный план самообразования и реализовать его. Самообразование каждого учителя строится с учетом знаний техники умственного труда, индивидуальных особенностей интеллектуальной деятельности. Исследования Н.В. Кузьминой показали, что учителя начинают интенсивно заниматься самообразованием, когда внутри школы организуется научно-практическая и научно-исследовательская деятельность всего педагогического коллектива, сами практические методы становятся стимулятором в области самообразования.

Самообразование охватывает широкий круг вопросов, однако направленность педагогического самообразования должна быть обращена к изучению таких проблем, тех предметов, которые для современной школы являются актуальными. В числе таких проблем, составляющих основу педагогического самообразования, могут быть проблемы педагогического общения, новые педагогические технологии, введение Федеральных государственных стандартов второго поколения. Важным представляется блок проблем, связанных с формированием научного мировоззрения учащихся, их духовной культуры, с гражданским воспитанием и др.

В исследовании В.Б. Шароновой самообразовательная деятельность учителя рассматривается как система знаний, включающая в себя следующие основные компоненты.

1. Образовательный — знания, выраженные в понятиях или образах, восприятий и представлений, включающая обучающую и развивающую цели, оперирование умениями и методическими приемами и технологиями по преподаваемому предмету.

2. Научно-методический — анализ научных исследований, изучение методик и технологий, передового педагогического зарубежного и российского опыта и личного опыта профессиональной деятельности.

3. Научно-исследовательский — овладение новыми знаниями, способами решения педагогических задач, новыми педагогическими технологиями, создание собственных методов и способов профессионально-творческой самообразовательной деятельности. Самообразование является мощным каналом воздействия на личность учителя с целью развития его способности к саморегуляции [8].

На основании анализа теории данного вопроса мы сделали выводы о принципах организации самообразования, которые реализуются на практике:

- системный подход в планировании и организации самообразования;
- последовательность и непрерывность в формировании умений самообразования;
- связь самообразования с практической деятельностью, сочетание научно-теоретической подготовки с овладением умениями и навыками, необходимыми для педагогической деятельности;

— добровольный характер самообразования и целенаправленное управление этим процессом, то есть соответствие содержания самообразования уровню подготовки учителя, его интересам и склонностям.

В заключении отметим, что современный учитель — это учитель, у которого ценностной установкой является профессиональное педагогическое самообразование, способствующее постоянному развитию и совершенствованию профессиональных, личностных качеств, необходимых для решения всё новых и новых задач.

Литература:

1. Ганченко И.О. Развитие личности педагога в системе непрерывного профессионального. Дис. д-ра пед. наук: - М., РГЕ, 2005.
2. Иванова С.П. Психологический анализ использования профессионально-педагогических знаний в деятельности учителя: Автореф. дис.... канд. психолог, наук. — JL, 1982.
3. Каджаспирова Г.М. Теория и практика профессионального педагогического самообразования. — М., 1993.
4. Рубакин Н.А. Письма к читателям о самообразовании. — СПб., 1913.
5. Сухобская Г.С. Психологические проблемы самообразования учителя. — М., 1996.
6. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. — Киев, 1984.
7. Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы. //Пед. соч. — М., 1959, Т.10.
8. Шаронова В.Б. Самообразование будущего учителя как важный компонент повышения уровня его профессиональной готовности: Дис. канд. пед. наук.-М.,РГБ, 2003.

Профессиональное воспитание и профессиональное самовоспитание личности учителя в условиях рыночных отношений

Гафурова Сожида, старший преподаватель
Джизакский политехнический институт (Узбекистан)

Абдукаримов Хабибулло, кандидат педагогических наук, доцент
Гулистанский государственный университет (Узбекистан)

Профессиональное воспитание личности специалиста в целом актуализируется сегодня в условиях деятельности суверенных республик в связи с обострившимися проблемами собственности и приватизации, с появлением частных предприятий, фермерских хозяйств, открытием бирж и фирм. Активизировалась деятельность таких специалистов, как налоговые инспектора, брокеры, менеджеры и т.д. средства массовой информации ежедневно и в большом объеме рекламируют разнообразные товары, объекты недвижимости. Открылись новые учебные заведения, подготавливающие специалистов в соответствии с мировыми стандартами.

Как мы уже отмечали выше, на основе закона «Об образовании» Республики Узбекистан осуществилась реформа в системе образования. Принята Национальная программа подготовки кадров [1]. Она предусматривают кардинальное улучшение кадрового потенциала системы непрерывного образования, повышение престиж-

ности профессии воспитателя, учителя, преподавателя и научного работника. Введена двухуровневая подготовка специалистов высшего образования. Это способствует повышению доступности всех видов педагогического образования и создает условия для полного удовлетворения потребностей будущих специалистов.

В связи с переходом на рыночные отношения вопросы планирования на основе государственного заказа подготовки специалистов, укрепления научно-педагогических кадров, развития и углубления взаимосвязей университета с производством и наукой объективно выдвигают принцип воспитательно-учебного процесса высшей школы, его профессионально-целевую направленность. Одной из основных задач сегодняшнего дня является формирование будущих учителей с учетом психологии рыночных отношений. Формируя человека, как создателя всех материальных и духовных ценностей, учитель активно участвует в развитии производительных сил общества, приобщает

молодое поколение ко всем достижениям мировой науки и культуры и создает тем самым предпосылки дальнейшего прогресса человечества [2].

Профессиональное воспитание личности будущего учителя зависит от степени обоснованности двух основных узлов непрерывного педагогического образования: цели вузовского обучения (для чего учить) и принципов организации непрерывного педагогического образования (как учить). До последнего времени цели вузовского обучения формировались в весьма общей форме: дать прочные знания, научить творчески применять их на практике. Новое педагогическое мышление выдвигает на передний план общечеловеческие ценности, оно призвано обеспечить выживание человечества.

При разработке целей непрерывного педагогического образования мы должны реализовать социальный заказ. Известно, что знания никогда не существуют вне умений. Каждое умение определяет наличие задачи. Кроме того, именно умения позволяют реализовать принципы воспитывающего обучения. Само образование является составной частью воспитания. Воспитательным потенциалом обладает не только содержание учебного материала, но и методы и организационные формы обучения, студенческий коллектив, личность педагога, характер взаимоотношений педагога и личности будущего специалиста, социальная среда.

Воспитание существует не только как процесс, но и как порождающие его системы. Ведущей целью воспитания является идущий из глубины веков идеал всесторонне развитой личности. Он ориентирует на широкий подход к личности, предостерегает от односторонности воспитания, которое в перспективе может отрицательно повлиять на профессиональное воспитание и профессиональное самовоспитание будущего специалиста. Все воспитательные институты являются ядром педагогической системы. Задача науки педагогики — обеспечить их оптимальное функционирование. Гармоничное развитие предполагает органическое единство интеллектуальных, физических, нравственных, трудовых, экологических, эстетических и других качеств личности.

Для воспитания и ориентации учащейся молодежи, как наиболее ее способной части населения Республики, особое значение имеют следующие социально-педагогические задачи:

- нравственно-профессиональная подготовка молодежи, помощь ей в определении профессиональной направленности в условиях социально-экономических изменений, новых форм хозяйствования;
- привлечение учащейся молодежи к изучению национально-культурных богатств, формирование потребности в высоких культурных и духовных ценностях и, в дальнейшем, их обогащении;
- формирование и развитие способностей воспитания, опора в воспитании на национальные традиции народа, его культуру, национально-этническую обрядность и привычки;

— гуманизация воспитания; гуманизация жизни общества связана с утверждением приоритета общечеловеческих ценностей;

— воспитание уважения к закону, нормам демократии, развитие социальной ответственности как важнейшей черты личности, проявляющейся в заботе о благополучии своей Родины;

— формирование глубокого уважения к профессионально воспитанным людям как высшей ценности в жизни.

Профессиональное воспитание как сознательная и целенаправленная деятельность специалиста по совершенствованию своей личности должно рассматриваться прежде всего с точки зрения содержания того, что должно совершенствоваться. Будущий специалист ставит перед собой цель как можно лучше подготовиться к предстоящей профессиональной деятельности. Следовательно, задачей профессионального воспитания личности будущего учителя должно быть формирование профессионально значимых качеств его личности, включая как мировоззрение, так и физическое здоровье.

В процессе непрерывного педагогического образования профессиональное воспитание и профессиональное самовоспитание личности учителя органически переплетаются. Профессиональное самовоспитание является следствием, продолжением, условием и результатом эффективного профессионального воспитания. Отрывать профессиональное самовоспитание от объективных социальных условий немислимо. Оно связано с нравственными, трудовыми задачами и социально-педагогическими требованиями. Необходимо констатировать, что профессиональное самовоспитание — это целенаправленное, динамичное самоизменение личностных и профессионально воспитывать себя является важным условием мастерства педагога. Особое значение в профессиональном самовоспитании имеет высокая требовательность к себе, стремление осознать недостатки своей профессиональной деятельности. Вот как сказал о значении профессионального самовоспитания для педагога учитель немецких учителей А. Дистерверг: «Он лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием» [3 с. 74].

Научно-теоретический анализ и экспериментальные данные свидетельствуют о том, что систематическое и последовательное профессиональное самовоспитание начинается после того, как будущий специалист получает основательную подготовку, ближе знакомится с требованиями, своеобразными особенностями своей специальности и т.д. Особую роль в профессиональном самовоспитании студентов играет непрерывная педагогическая практика и изучение психолого-педагогических дисциплин.

Процесс теоретического и практического профессионального воспитания будущего специалиста должен быть организован в последовательности и преемственности, соответствующей закономерностям усвоения профессиональных знаний и умений.

Таблица 1

Нравственно-профессиональные умения

Уровни развития профессиональных умений	Количество студентов из 356 чел. (в %)		Количество учителей из 364 чел. (в %)	
	1	2	3	4
Умение положительно повлиять на другую личность	4	79	5	83
Умение быть деликатным и предупредительным в отношениях с людьми	4	79	5	83
Умение быть всегда терпеливым	4	79	5	83
Умение всегда владеть собой в любой ситуации	3	68	4	76
Умение управлять своими эмоциями	3	68	4	76
Умение постоянно контролировать себя	4	79	4	76
Умение владеть своим настроением	3	68	3	67
Умение владеть голосом, придавать ему различные интонации	3	68	4	76
Умение мысленно ставить себя на место воспитанника	3	68	4	76
Умение находить контакт, общий язык и правильный тон с разными людьми в различных обстоятельствах	3	68	4	76
Умение видеть проявление психических процессов, психических свойств и психических состояний, социально психологических установок и мотивов поведения	3	68	4	76

1 – баллы;

2 – число опрашиваемых в %

Да, критериями работы воспитателя, учителя-наставника необходимо считать наличие у него профессионально значимых качеств, творческое отношение к работе, результаты его труда.

Плане соответствия объекта и субъекта профессионального воспитания личности учителя важную роль играет профессиограмма в разработке вопросов диагностики и методики профессиональной ориентации и отбора молодежи в высшие учебные заведения не только педагогические, но и любые другие: экономические, технические, медицинские, юридические и т.д.

В процессе исследования нами выделены следующие профессиональные умения: 1) нравственно – профессиональные умения; 2) организаторские умения; 3) умения анализа и самоанализа; 4) творческие умения.

В соответствии с задачами и логикой нашего исследования мы подвергли анализу уровень развития студентов старших курсов (356 чел.) и учителей, имевших менее пяти лет педагогического стажа (364 чел.) Результаты уровень развития вышеприведенных профессиональных умений представлены в таблицах 1, 2, 3, 4. При этом нами определены критерии баллов в следующем порядке:

0–1 – низкий;

2–3 – средний;

4–5 – высокий;

6–7 – очень высокий;

Данные таблицы 1 показывают, что очень высоким уровнем развития нравственно-профессиональных умений не обладают ни учителя, ни студенты. А высоким уровнем развития профессиональных умений обладают

только 83% учителей, и то лишь по трем компонентам: умению положительно повлиять на другую личность; умению быть деликатным и предусмотрительным в отношениях с людьми; умению быть всегда терпеливым.

Из таблицы 2 видно, что особенно неблагоприятно обстоит дело с формированием организаторских умений у студентов старших курсов. Так, 63% студентов характеризуется низким уровнем развития умения организовать работу с родителями, умения организовать досуг учащихся умения формировать коллектив, актив учащихся и т.д.

Результаты анализа показывают, что у будущих учителей и учителей общеобразовательных школ очень низко умение осуществлять диагностику состояния воспитанности учащихся, анализа и самоанализа своей деятельности и т.д.

Данные таблицы показывают, что уровень творческих умений зависит от педагогического стажа и степени развития творческого мышления специалиста.

Таким образом, в процессе непрерывного педагогического образования эффективность профессиональной деятельности будущего специалиста, воспитателя и учителя в равной степени зависит от его умения учитывать способы получения достигнутого результата.

Данным выводом обуславливается такой аспект нашей работы, как определение личностно-профессиональных качеств учителя. В своем исследовании для обеспечения надежности результатов в сопоставительном плане рассмотрим и личностно-профессиональные качества врача, поскольку как педагог, так и врач относятся к группе профессий типа «человек-человек». В условиях рыночных отношений квалифицированно убеждать, требовать, воспи-

Таблица 2

Организаторские умения

Уровни развития профессиональных умений	Количество студентов из 356 чел. (в %)		Количество учителей из 364 чел. (в %)	
	1	2	3	4
Умение организовать профессиональный труд	3	68	4	76
Умение организовать коллектив на выполнение поставленных задач	3	68	4	76
Умение быстро принимать решения и находить наиболее сильные средства педагогического воздействия	3	68	4	76
Умение находить наилучшую форму требований и варьировать их в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся и педагогической обстановки	2	63	3	69
Умение сотрудничать с учителями, воспитателями, родителями и общественными организациями	2	63	3	69
Умение организовать общественно полезный труд	2	68	4	76
Умение организовать работу с родителями	2	63	4	76
Умение организовать досуг учащихся	2	63	3	69
Умение формировать коллектив, актив для выполнения принятых решений	2	63	3	69
Умение планировать индивидуальную работу с отдельными учащимися	2	63	3	69

Таблица 3

Умения анализа и самоанализа

Уровни развития профессиональных умений	Количество студентов из 356 чел. (в %)		Количество учителей из 364 чел. (в %)	
	1	2	3	4
Умение анализировать и оценивать состояние реально существующих социально – педагогических явлений, причины, условия и характер их возникновения и развития	3	68	3	69
Умение выявлять уровень воспитанности и облученности учащихся.	2	63	3	69
Умение осуществлять диагностику состояния воспитанности учащихся.	1	49	2	52
Умение анализировать конкретные педагогических ситуации	2	63	3	69
Умение анализировать недостатки профессиональной деятельности.	3	68	4	76
Умение анализировать опыт других учителей с целью обобщения и переноса эффективных форм, методов и приемов в практику своей работы	3	63	3	69
Умение обучать учащихся анализу и самоанализу своей деятельности	1	49	2	52
Умение теоретически обосновать выбирать методы, средства, организационные формы учебно-воспитательной работы	1	49	2	52
Умение на основе анализа достигнутых результатов выдвигать и обосновать новые педагогические задачи	1	49	2	52

тывать и исцелять недуги специалист сможет лишь тогда, когда он будет чувствовать силу своего нравственно-профессионального престижа. Проблемы профессионального авторитета, гуманизма, профессиональной культуры приобретают первостепенное значение при исследовании и анализе характера профессионального самовоспитания личности специалиста.

Итак, главное дело в том, что нужно очеловечить воспитание и образование. Профессии учителя и врача вос-

принимаются в этом случае как существенная жизненная ценность!

Профессиональное воспитание достигает своего апогея тогда, когда личностные качества человека переплетаются с профессионально значимыми качествами специалиста. Тогда не будет возврата к различным авторитарным стремлениям, безответственному отношению к педагогическому труду, жестокости, недоброжелательности, беспринципности и другим антипрофессиональным качествам.

Таблица 4

Уровни развития профессиональных умений	Количество студентов из 356 чел. (в %)		Количество учителей из 364 чел. (в %)	
	1	2	3	4
Умение осуществлять статистико-математическую обработку научного материала для практической работы	1	49	2	52
Умение творчески и обоснованно строить социально-педагогическую и логико-психологическую структуру профессионального самовоспитания	2	63	3	69
Умение разрабатывать и осуществлять средства, способы и приемы нетрадиционных воспитательных мероприятий	2	63	3	69
Умение анализировать полученные результаты в сопоставлении с исходными данными и заданной педагогической целью	2	63	3	69
Умение анализировать природу достижений профессионального воспитания личности учителя	3	68	3	69
Умение соотносить свой опыт с педагогической теорией, ставить перед собой исследовательскую задачу и применять соответствующие методики	3	68	3	69
Умение анализировать ситуацию с позиций ребенка, ученика и студента	3	68	4	76
Умение использовать педагогические идеи и методические рекомендации в практической деятельности	3	68	4	76

Литература:

1. Гармонично развитие поколение — основа прогресса Узбекистана. — Т.: Шарк, 1998. — 64 с.
2. Выступление Президента Республики Узбекистана Ислама Каримова на открытии международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуального развитого поколения как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны». Правда востока, 18 февр. 2012 г.
3. Дистервег А. Избранные пед. соч. составитель В.А. Ротинберг; общ. ред. Е.Н. Медынского. — М.: 1956. — 374 с.

Пути решения проблем обучения взрослых в Многофункциональном центре прикладных квалификаций

Стародуб Ирина Владимировна, руководитель Многофункционального центра прикладных квалификаций
Западно-Сибирский государственный колледж (г. Тюмень)

Вопросы подготовки рабочих кадров, переподготовки высококвалифицированных специалистов и, в целом, развития системы непрерывного образования являются крайне важными для построения современной, высокопроизводительной экономики. По материалам ЮНЕСКО, приоритетная задача образования взрослых — обеспечить человека комплексом знаний и умений, необходимых для активной творческой и приносящей удовлетворение жизни в современном динамично развивающемся обществе.

Задачей номер один, по выражению одного из крупнейших теоретиков и практиков образования взрослых, американского ученого Малколма Шеппард Ноулза, стало «производство компетентных людей — таких людей, которые были бы способны применять свои знания в из-

меняющихся условиях, и... чья основная компетенция заключалась бы в умении включиться в постоянное самообразование на протяжении всей своей жизни» [1].

Именно запросы общества дали импульсы для реального совершенствования и модернизации системы профессионального образования в Тюменском регионе. Программа модернизации профессионального образования области включает в себя несколько разделов. Модернизация системы профессиональной подготовки — одно из направлений программы, включающее в себя не только модернизацию инфраструктуры, но и модернизацию процесса предоставления услуг: динамичное реагирование на запросы, потребности рынка труда и квалификаций, оперативное создание новых направлений подготовки кадров.

Примером этого, в целях исполнения п.3 Указа Президента Российской Федерации № 59 от 7 мая 2012 года «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки», служит создание в октябре 2012 года Многофункциональных центров прикладных квалификаций (МФЦПК) на базе 8 учреждений среднего профессионального образования области, в том числе Государственного автономного образовательного учреждения среднего профессионального образования «Западно-Сибирский государственный колледж».

Данные центры ориентированы на целевую профессиональную подготовку рабочих кадров под реализуемые инвестиционные проекты в Тюменской области. Финансирование создания и текущей деятельности МФЦПК осуществляется за счет средств бюджета субъекта Российской Федерации и закреплено Постановлением Администрации Тюменской области.

Целью МФЦПК является удовлетворение потребности организаций, предприятий, ассоциаций работодателей Тюменской области различных форм собственности в квалифицированных кадрах посредством ускоренной профессиональной подготовки персонала широкого спектра направлений и различных сроков обучения.

Деятельность МФЦПК предусмотрена в интересах лиц, жителей Тюменской области, направленных по заявке работодателей. Предполагается ежегодно до 1 декабря направлять в департамент образования и науки Тюменской области сводную заявку для формирования государственного задания на профессиональную подготовку кадров, в соответствии с которой будет определяться объем и структура профессиональной подготовки на последующий финансовый год. Обучающимся, успешно завершившим курс обучения будет выдаваться свидетельство об уровне квалификации установленного образца.

В соответствии с данной целью, в кратчайшие сроки, колледжем была проведена системная работа по анализу и сегментированию рынка труда и квалификаций, потребностей на подготовку востребованных в регионе кадров по заявленным колледжем направлениям. Организованы и проведены ряд совещаний, круглых столов с работодателями при участии департамента по потребительскому рынку Тюменской области.

В процессе разработки программ обучения, сотрудники колледжа столкнулись с проблемой, показывающей, что используемые в настоящее время методы и методики обучения, применяемые в учреждениях начального и среднего профессионального образования, не эффективны при обучении взрослых. При планировании учебного процесса и выборе формы учебных занятий преподаватели и мастера производственного обучения осознали, что необходимо учитывать различия в мышлении взрослого человека и мышлении учащегося. Об этом должен знать каждый педагогический работник, ответственный за обучение рабочих, чтобы обеспечить результативность процесса обучения и личную заинтересованность каждого обучающегося в повышении собственного профессионального уровня.

Отличия взрослых обучающихся постепенно осознавались наукой. В педагогике появился даже особый раздел дидактики, получивший название **андрагогика** (от греч. *aner, andros* – взрослый мужчина, зрелый муж – + *ago* – веду) – наука об обучении взрослых, раздел теории обучения, раскрывающий специфические закономерности освоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности, а также особенности руководства этой деятельностью со стороны профессионального педагога [6].

Понятие «андрагогика» было введено в научный обиход в 1833 году немецким историком педагогики А. Капом [4, с. 5.]. Наряду с термином «андрагогика» в специальной литературе используются термины «педагогика взрослых», «теория образования взрослых» и др. Основные положения андрагогики сформулировал Малколм Шеппард Ноулс в 1970 году. Он издал фундаментальный труд по андрагогике «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики» [6].

Следует отметить, в системе дополнительного образования взрослых выработка, апробация и практическое использование инновационных педагогических технологий идут быстрее и интенсивнее, чем в основном образовании, которое по своей природе намного более консервативно. Данное положение подтверждают формы и методы активного обучения, мощный импульс распространению которых был дан в 70–80-х в системе дополнительного образования взрослых, повышения квалификации и переподготовки специалистов.

Также, была предложена и *андрагогическая модель* организации обучения, в рамках которой именно обучающийся несет ответственность за оценку результатов, выступает в качестве основной «движущей силы» обучения, в то время как преподаватель играет роль координатора процесса, «архитектора», создающего новые формы, методы и возможности [6].

Между тем основное и дополнительное образование взаимосвязаны и обуславливают развитие друг друга. Исторически дополнительное образование выполняло компенсирующую, факультативную функцию по отношению к основному. Сейчас можно утверждать, что соотношение между ними постепенно меняется на обратное. [3]

Учитывая перечисленные выше объективные изменения образовательной сферы и достижения различных наук в понимании роли человека в своей жизнедеятельности, ученые исходили из основополагающего факта – принципиальных различий между взрослым и незрелым человеком вообще и в процессе обучения в частности:

- обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения (потому он не обучаемый);
- взрослый обучающийся стремится к самореализации, самостоятельности, к самоуправлению и осознает себя таковым;
- взрослый обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег;

- взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели;
- взрослый рассчитывает на безотлагательное применение освоенных в ходе обучения компетенций;
- учебная деятельность обучающегося в значительной степени детерминирована временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения;
- процесс обучения взрослого организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: диагностики, планирования, реализации, оценивания и, в определенной мере, коррекции.

Таким образом, *педагогика* — это искусство и наука обучения детей, а *андрагогика* — искусство и наука оказания помощи взрослым учиться. Исследования показали, что педагогика не является столь эффективной при обучении взрослых как андрагогика.

Так, исследования, проведенные в основном Новелсом, привели к альтернативным моделям обучения, которые более эффективны в обучении взрослых [2]. Поэтому педагогическим работникам, работающим в системе профессиональной подготовки рабочих кадров, необходимо не только получить представление о данных моделях, но и овладеть разнообразными техниками и методами обучения взрослых.

Полгода назад в Минобрнауки России появился новый департамент — государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и дополнительного профобразования, который возглавила Наталия Золотарёва. По её словам, «создание департамента свидетельствует о том, что подготовка рабочих и специалистов среднего звена оказалась в числе приоритетов на государственном уровне, этому уделяется серьёзное внимание». Директор Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Министерства образования и науки Российской Федерации будет курировать разные вопросы, в том числе развития механизмов государственно-общественного управления системой подготовки рабочих кадров и организации формирования системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников, руководителей учреждений профессионального образования.

Более широкий разговор о проблемах среднего профобразования состоялся 22–23 ноября в МИСиС на конференции «Профессиональные кадры новой России» [5].

«Сегодня бизнес ждёт универсальных солдат, умеющих решать смежные задачи, — говорит Наталия Золотарёва. — Владение несколькими близкими профессиями — существенный фактор повышения конкурентоспособности выпускников. В том числе, учитывая демографическую ситуацию, всё более значимым для СПО становится контингент учащихся среди взрослого населения».

Эти же идеи заложены и в Проект приказа Минобрнауки России о федеральных государственных требованиях к минимуму содержания дополнительных професси-

ональных образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников: «будут созданы условия для получения любым гражданином страны профессионального образования, повышения квалификации и переподготовки на протяжении всей жизни», в том числе «ожидается охват занятого населения в возрасте 25–65 лет, прошедшего повышение квалификации и (или) переподготовку, в общей численности занятого в экономике населения данной возрастной группы программами дополнительного профессионального образования ... с 35% в 2013 г. до 50% в 2020 г».

Но позволяют ли способности взрослым эффективно обучаться, есть ли у них возможность усваивать новые знания? Хотя с возрастом многие функции организма постепенно ослабевают (снижаются зрение и слух, ухудшаются память и мышление, возникают трудности с восприятием новой информации), но сами *способности к обучению* у взрослых (от 20 до 60 лет) существенно не изменяются.

Проведенные в США в 1980-х годах исследования (*National Training Laboratories in Bethel, Maine*) позволили обобщить данные относительно эффективности (средний процент усвоения знаний) различных методов обучения взрослых. Эти результаты представлены на схеме «Пирамида обучения» (рис. 1).

В то же время многие взрослые люди действительно испытывают трудности с обучением. В большинстве случаев это связано с неготовностью к изменениям и с психологическими причинами: беспокойством о своем авторитете, боязнью выглядеть некомпетентным в глазах окружающих, несоответствием собственного образа «солидного человека» традиционно понимаемой роли ученика. Сегодня сложность обучения взрослых усугубляется еще и тем, что все они испытали на себе воздействие *педагогической парадигмы*.

Поэтому, на отделении дополнительного образования колледжа, в рамках программы модернизации системы профессионального образования в Тюменском регионе, была разработана программа повышения квалификации педагогических и управленческих кадров системы образования (в том числе, негосударственных учреждений), участвующих в организации и проведении профессиональной подготовки по рабочим квалификациям.

Дополнительная профессиональная образовательная программа повышения квалификации «Инновационные технологии в профессиональной подготовке рабочих кадров» — это комплекс нормативно-методической документации, регламентирующий содержание, организацию и оценку качества подготовки слушателей: преподавателей специализированных дисциплин, мастеров производственного обучения, методистов-организаторов краткосрочных курсов.

Учебный план программы рассчитан на 72 часа учебных занятий.

Содержание программы составлено с учетом исходного образовательного уровня и профессиональной подготов-

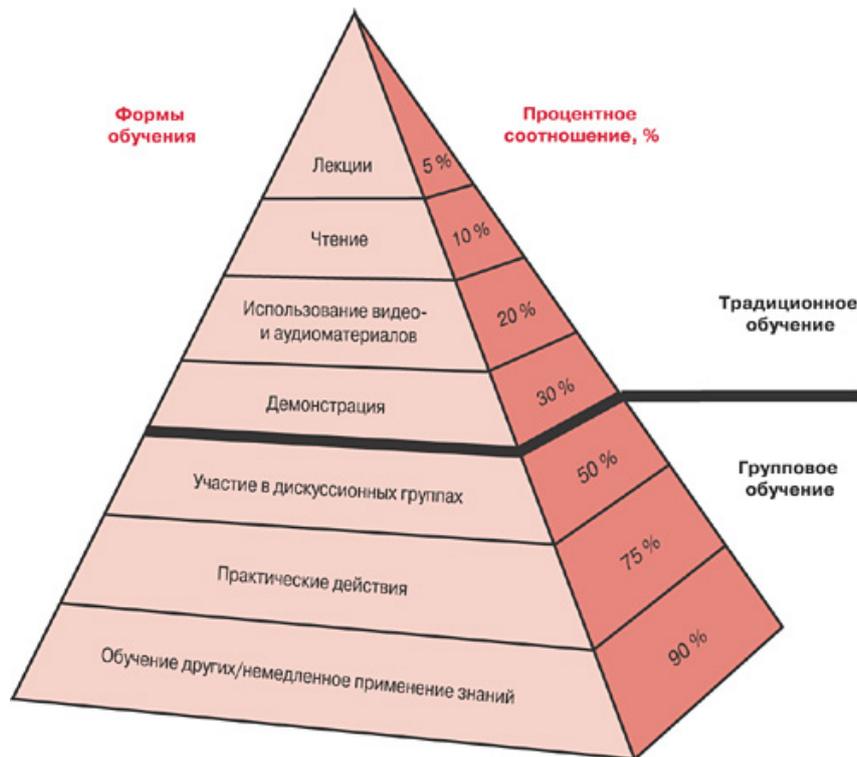


Рис. 1. Пирамида обучения

ленности мастеров производственного обучения и преподавателей общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей. Данный уровень проверяется специально разработанной входной диагностикой.

В процессе повышения квалификации устанавливаются следующие виды учебных занятий: лекции, практические занятия, семинары по обмену опытом, выездные занятия, стажировки, учебные проекты.

Цель данного курса повышения квалификации — развитие профессиональной компетентности специалистов, работающих с самыми различными категориями и группами взрослого населения.

Задачами курса являются приобретение и совершенствование слушателями знаний и умений по следующим направлениям:

- андрагогика, как основная составляющая непрерывного образования;
- психофизиологические особенности взрослого обучающегося;
- эффективные формы организации обучения взросло-

слых;

- разработка и применение активных методов обучения;
- подготовка и проведение образовательных мероприятий для взрослых;
- использование технологии модерации для интерактивного обучения.

С целью приобретения и закрепления навыков использования эффективных технологий обучения всем участникам курса обучения предлагается разработать образовательные мероприятия, материалы которых они смогут использовать в своей дальнейшей профессиональной деятельности.

Таким образом, разрабатывая данную программу повышения квалификации, мы поставили своей целью содействовать подготовке и повышению квалификации специалистов Многофункциональных центров прикладных квалификаций и других учреждений, занимающихся профессиональной подготовкой по рабочим профессиям.

Литература:

1. Змеёв С.И. «Основы андрагогики: Учебное пособие для вузов», М.: Флинта: Наука, 1999 г.
2. Малькольм Новелс. Современная практика обучения взрослых. Association Press/FoUet. 1980.
3. Митина А, «Дополнительное образование в России» (Исторический аспект) // «Новые знания» №2 2000 г.
4. Основы андрагогики / под ред. И.А. Колесниковой. — М.: «Академия», 2003. — С. 5.
5. Профессиональные кадры новой России // Материалы конференции 22–23 ноября 2012 г., Москва — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 304 с.
6. http://www.ncstu.ru/content/_docs/pdf/conf/past/2002/human/02/11.pdf.

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Изменчивость форм брака и семьи в ходе социальной эволюции

Фаизова Виктория Борисовна, аспирант

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова

Семья и брачные отношения представляют интерес для исследования, поскольку семья является одним из пяти фундаментальных институтов общества, придающая ему стабильность и возможность пополнять население в каждом последующем поколении. В то же время сторонники семьи говорят, что она представляет собой самый сплоченный и стабильный социальный механизм.

В культурном и историческом развитии изменяется не только форма семейных отношений, но и содержание этих отношений, в частности, между мужем и женой. Изучение причин различных форм брака представляет интерес для культурно — исторического анализа, рассмотрения причин кризиса семьи в настоящее время. Таким образом, цель проведения исследования по данному вопросу может быть представлена как изучение типов брака и семьи в традиционном обществе, эволюции института семьи и брака. Необходимо проследить происхождение, историю и развитие института брака и семьи, рассмотреть исторические формы брака, а также теоретические основы изучения, описания, сравнения и анализа форм брака и семьи в современном обществе с помощью проведения опросов.

Семья — это сложное социально-культурное явление. Специфика и уникальность ее в том, что она ориентирована практически на все аспекты человеческой жизни и прослеживается на всех уровнях социальной практики: от индивидуального к социальному, от материального к духовному. В структуре семьи можно выделить три взаимосвязанных блока отношений:

- 1) природные и биологические, то есть, пол и родство,
- 2) экономические, то есть отношения, основанные на семейной жизни,
- 3) духовно-психологические, нравственные и эстетические, связанные с чувствами супружеской и родительской любви, воспитанием детей, заботой о престарелых родителях, с устойчивыми моральными нормами поведения.

Только сочетание этих связей в их единстве создает семью как особое социальное явление, потому что оно не может рассматриваться как естественная близость в семье мужчины и женщины, не закреплено в юридическом смысле и не связано с благосостоянием общества и воспитанием детей, потому что это не что иное, как сожитель-

ство. Экономическое сотрудничество и душевная близость друзей, если они не основаны на узах брака и родства, не являются частью семейных отношений, а представляют собой, только лишь деловое партнерство. И, наконец, духовная общность мужчины и женщины может быть ограничена одной дружбой, если отношения между ними не принимают форму семьи. Как можно наблюдать, только комбинация этих отношений в единое целое имеет характеристику и принципы семьи. Эти отношения очень разнообразны, противоречивы, а иногда несовместимы, так как они выражают разноплановость духовного и материального, возвышенного и обыденного. Из-за этого семья как сложное социально-культурное явление включает в себя факторы развития брачных отношений и одновременно источники противоречий, конфликтов и кризисов. В то же время, чем полнее реализуется в семейном союзе множество гендерных отношений, тем ближе отношения между мужчиной и женщиной, тем сильнее семья. Любое ослабление, или даже коллапс, потеря одной из подсистем целостного комплекса отношений влияет на стабильность семьи, делая ее более уязвимой для разрушительных тенденций.

И хотя семья с момента ее создания, будучи изначально сложным социальным явлением, органично включает естественные биологические, моральные, психологические и экономические аспекты жизни, она может быть подвержена их влиянию на организацию своего существования.

Семья — это основанное на браке или родстве объединение людей, связанных благосостоянием и взаимной ответственностью. Как важный компонент социальной структуры любого общества и, выполняющая многочисленные социальные функции, семья играет важную роль в социальном развитии. «Общественный порядок, — подчеркнул Энгельс, — при котором живут люди определенной исторической эпохи и определенной страны, связаны с .. этапом развития, с одной стороны — труда, с другой — с семьей. После семи поколений приходят люди, рожденные в этот период, чтобы продолжать гонку». [1, с. 211]

Семья является первичной ячейкой в социализации и воспитании детей, сохраняет обязанность заботиться друг о друге, и в основном ориентирована на старых и нетру-

доспособных членов общества. Семья также важна для благополучия и потребительского устройства людей, живущих вместе.

Образование семьи и семейных отношений в России уходит корнями в духовные и религиозные традиции государства. Одним из основных регуляторов отношений между членами семьи является наличие христианской веры. Таким образом, целесообразно разделить историю семейного воспитания на два периода: дохристианский и христианский. История человечества показывает, что христианство изменило отношение к человеку, создав свой личный принцип. Феномен личности и свободы неразрывно связан с ориентацией жизненных целей по образу и подобию Божию. Семейные отношения к крещению России регулировались обычаями, и государство не вмешивалось в эту область. Брак осуществлялся путём похищения невесты женихом. В летописи этот языческий способ заключения брака приписывается древлянам, радимичам и ряду других племен. Молодые люди из разных деревень собирались на берегах рек и озер с весёлыми песнями и танцами и там женихи «похищали» невест. Автор хроники, монах, негативно, конечно, описывал всевозможные языческие обряды, но даже он не скрывал, что «похищения», совершаются по предварительному сговору жениха и невесты, так что слово «похищение» здесь, в общем, не подходит. Глава семьи, муж, был рабом императора, но муж был император в своем собственном доме. Все члены семьи, не говоря уже о слугах и рабах в буквальном смысле этого слова, с этим были ознакомлены и согласны.

В обязанности мужа и отца было «учение» домочадцев, состоящее из систематического нанесения побоев, которые должны были терпеть дети и жена. Большим уважением в обществе пользовались вдовы. Кроме того, они становились полноправными хозяйками в доме. В самом деле, после смерти мужа им переходила роль главы семьи.

Крещение, привнесло в обычаи России много правил византийского права, в том числе касающиеся семейных отношений. Семья была под эгидой православной церкви, поэтому семейно-брачные отношения регулировались главным образом нормами канонического права. Заглянуть в жизнь древних людей, и в скрытую от посторонних глаз ее сторону, такую как семейная жизнь и интересно и полезно в научном смысле. Но сделать это трудно. Необходимо воспользоваться богатым накопленным опытом, почерпнутым из нескольких источников, которые все еще пытаются выяснить, что представляет собой брак и семья во времена Киевской Руси. В русском средневековье существовало два основных типа семей с переходным этапом между ними: нуклеарная семья, состоящая из супругов и их детей, и еще не женатых людей, живущих в отдельной небольшой группе, имеющей свое хозяйство и статус обособленной ячейки. Наряду с этим была большая семья, или «раса», как её называют источники. Эта семья состояла из стариков — родителей, их сыновей, их жен и их детей. В дополнение к малой и большой семье, не было

больших социальных групп, за сохранение которых выступали защитники старого порядка, они воспринимали это явление как появление соперников феодальному государству. Это было свободное сообщество в определённой локальной местности — организация, в которую входили большие и малые семьи, живущие в одной или нескольких деревнях. На ранних стадиях своего развития в лице старейшин общины избирались её представители власти над теми семьями, которые были ее частью, этот представитель имел ряд важных административных и судебных функций. Но это продолжалось до тех пор, пока не пришла княжеская власть и не взяла себе часть функций, а затем и церковь не экспроприировала себе оставшиеся полномочия в решении вопросов семьи.

С развитием классовой системы, укреплением раннефеодального государства у старых общественных групп появились новые, которые стали известны в истории феодального периода. Средневековый человек был частью социальной группы, в которой он не имел ни права, ни обязанности. В основе семьи и браки в XI-XII вв. формировались под влиянием язычников, в результате чего отношения семьи в обществе регулировались государством даже в те времена. Даже тогда в Киеве и Переяславле выиграла моногамия, то брак с «похищением» невесты стал пережитком прошлого и сохранился лишь в виде обряда.

Церковь в России взяла на себя право утверждать брак и выступать за то, что закрепление отношений между мужчиной и женщиной является одним из божественных тайн, непонятных человеку. Тем не менее, схема церковный брак — «свадьба» в течение длительного времени не могла вытеснить старый обычай «сочетание браком». В 1080 году отмечалось такое явление, что женятся только дворяне и князья, а простые люди по-прежнему довольствуются свадьбой в церкви, танцами и музыкой и люди вынуждены были с этим мириться, а церковные суды, когда они сталкивались с необходимостью решать дела о разводе и наследовании, практически признавали законный брак вне закона. Предшествующие свадьбе обязательства и договор, сопровождающийся обедом у родителей невесты, на котором обязательно присутствовали такие блюда как пироги, хлеб и сыр. Отказ от брака после того, как жених совершил «сговор» является позором для невесты и выражалось в компенсации ей некой суммы денег, которую определяли церковные власти. «Если девушки будут сокращены в связи с сыром, и то не для сыра гривен, а оскорбление ее в 3 гривны, и то, что потеряли ее в оплате, а также шесть столичных гривен» — читаем мы в «Уставе Ярослава».

По существующим в России после принятия христианства правовым нормам, можно иметь не более двух браков. Даже смерть одного из супругов во втором браке не давала права оставшемуся в живых вступить в третий брак. Священнику, который благословил на такой союз, угрожали снятием сана, если он благословит кого-то на третий брак. В летописях XIV-XV вв. отражаются те поправки, на которые государственные и церковные власти

были вынуждены пойти исходя из этих строгих правил. Например, в Новгороде дети от третьего и четвертого браков признаются наследниками, а третий брак был разрешен в порядке исключения в том случае, «если человек молод, и детям не придется ничего иметь, либо от первого брака, либо от второго». Наверное, такие поправки должны были сделать раньше.

Как и в Византии, степень родительской ответственности перед детьми была не известна, можно предположить, что в том церковном праве зафиксировано право древнерусских языческих времен, посредством которых общество должно требовать от родителей, чтобы они обеспечили брак дочери.

Социальная система не обеспечивала средства к существованию людей в пожилом возрасте, и содержание их ложилось только на своих детей.

Между супругами существуют обязанности по взаимному содержанию. Ни муж, ни жена не имели права покинуть друг друга, если один из них был серьезно болен: «Если жена имеет серьезное заболевание, такое, например, как слепота, или долгую болезнь, вы не можете оставить её: и жена не может оставить своего мужа» («Устав Ярослава»). Здесь, очевидно, речь идет не о формальном разводе, после которого муж имел право вступить в повторный брак, а только об отказе одного из супругов от посторонней помощи. Право решать семейные вопросы, касающиеся отношений между мужем и женой, и проблем жены с окружающим миром, равно как и право наказания за проступки, принадлежало ее мужу. [3] «Устав Ярослава» содержал сведения о продолжении наказания церковной властью только в тех случаях, когда человек оскорбил или побил жену другого человека. Аналогичные действия по отношению к собственной жене не рассматривались как преступление, а были обязанностью мужа. Сельские общины, церкви, учреждения городского правительства были доступны только мужчине (мужу), но не его жене. Правда, церковь имела огромную моральную власть над священником-духовником. Но столичные епископы и должностные лица вмешивались в конфликты, где одной из сторон была женщина, связанные только с браком и разводом. Понятие семьи не следует путать с понятием брака. Брак — это исторически меняющаяся социальных форма отношений между мужчиной и женщиной, через которую общество упорядочивает и санкционирует их половую жизнь и устанавливает их супружеские и семейные права и обязанности. Но семья, как правило, имеет более сложную систему отношений, чем брак, поскольку она может объединять не только супругов, но и их детей и других родственников. Таким образом, семья не должна рассматриваться просто как «обручальное кольцо», а в виде социального института, то есть системы связей, взаимодействий и отношений индивидов, действующей в качестве воспроизводителя человеческого рода и регулирующая все связи, взаимодействия и отношения, основанные на определенных ценностях и нормах, с учетом обширного со-

циального контроля через систему позитивных и негативных санкций.

До середины XIX века семья рассматривалась как оригинальная микро модель общества, социальные отношения были выведены из семьи обществом философов и историков, и интерпретировалась как разрастание функций семьи. Таким образом, интерес к происхождению человечества способствовал развитию исторического взгляда на семейный образ жизни.

Идея изменчивости форм брака и семьи в качестве центрального эволюционного подхода нашла свое наиболее полное выражение в исследованиях американского антрополога Льюиса Г. Моргана, который в 1868 году опубликовал свои первые результаты в 1870 году, прописанные в книге «Родство систем и свойства человеческой семьи», а в 1877 году был опубликован его окончательный главный труд. В своей книге «Древнее общество», Морган описывает историю семьи и брака, показывая, что человечество началось с беспорядочных и различных форм группового брака, и только в долгом пути развития пришло к отдельным формам брака и семьи. Таким образом, он твердо придерживался традиционных форм построения семейных отношений, основанных на библейской теории возникновения брака и семьи [2, с. 622].

Этнограф М.М. Ковалевский в своих учебных занятиях описывал и представлял принципы генетической социологии — науки об обществе, в которой рассматривался вопрос о происхождении общества и общественных институтов, таких как: семья, собственность, религия, правительство, мораль и право. Работу Ковалевского отличают от других подобных работ наиболее предпочтительные этнографические методы и проведенный им анализ древних кодексов и юридических операций. Ковалевский создал свою периодизацию развития семьи: матриархальная семья и патриархальная семья.

Приведём краткую характеристику матриархальных семей. В этой семье отношения складывались благодаря матери, но основным добытчиком пищи и защитником считают брата матери, то есть дядю детей. Ковалевский считал, что, пока женщины не оккупировали власть в обществе и не стали доминирующей социальной силой, и даже добились равного с мужчинами положения в обществе и семье, начальником всё равно был — родной брат матери, муж, отец или дядя матери. В развитии матриархата, определяющими правилами жизни и поведения в обществе всегда были женщины, что подтверждается обширным этнографическим и историческим материалом. Когда возник переход от охоты к пастырской жизни и сельскому хозяйству, личному имуществу и начался делёж, если не личной, то семейной собственности, то появилась патриархальная семья.

Патриархальные семьи, со второго этапа эволюции приобрели формы сообществ, которые состоят из людей, связанных друг с другом родством с одним из родителей, и тем, что они живут под одной крышей и владеют своей собственностью совместно. На место моногамии приходит

многоженство. Исследователь объясняет термин полигамии как форму брака, при которой мужчина имел более одной жены.

Индивидуальную форму семьи Ковалевский называет основу нашей социальной системы. «Характеристикой отдельных семей является то, что в такой альянс вступили путём добровольных соглашений, и ее члены тесно связаны между собой, что эти семьи соблюдают взаимные права и обязанности в отношениях между мужем и женой, достигая степени равенства. Все семейные группы являются предметом контроля государства и его судебной власти». [4, Т.1. с. 219] Таким образом, можно сделать вывод, что взаимность прав и обязанностей супругов дает отдельным семьям новый виток развития этапа равенства отношений. Что касается развода, то теперь его может потребовать не только муж, но и жена.

Фридрих Энгельс написал работу «Происхождение семьи, частной собственности и государства». Там он разъясняет сущность материалистического понимания истории, говоря, что «определяющим моментом в истории является, в конечном счете, производство и воспроизводство непосредственно жизни».

В своих теоретических построениях Энгельс пошёл дальше Моргана, он проанализировал, как изменилось положение современных семей в обществе в XIX веке, и как изменился статус женщины. Он считает, что развитие семьи не остановилось, не пришло к идеальной модели, однако, эволюция семьи продолжается с развитием общества и можно предположить, что эта эволюция ускорит темпы развития. В своей работе Энгельс затронул и перспективы развития семьи, которых мы не видели в концепции Моргана.

Семья и брак по Закону древнего русского государства имели права классового общества, в котором феодализм был активным процессом, включающим все больше и больше членов сообщества, это зависело в особенности только от верховной власти. Как видно теперь, это право отвечает многим местным дохристианским стандартам, и не противоречит классовой системе. Дальнейшее развитие феодальных отношений в России привело к значительным изменениям в семье и браке. Семья как ячейка общества является неотъемлемой его частью.

Литература:

1. Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства. В связи с исследованиями Льюиса Г. Моргана, 1884 г.
2. Маркс К. Конспект книги Льюиса Г. Моргана «Древнее общество» (Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд., т. 45, с. 227–372).
3. Устав князя Ярослава (пространная редакция) // Российское законодательство X–XX веков. М., 1984. Т. 1
4. Ковалевский М.М. «От прямого народоправства к представительному и от патриархальной монархии к парламентаризму» (т. 1–3, 1906).

И жизнь общества характеризуется теми же духовными и материальными процессами, а также особенностями семейной жизни. Чем выше культура семьи, следовательно, тем выше культура общества. Семья — это один из механизмов самоорганизации общества, который связан с работой ряда ценных человеческих утверждений. Таким образом, сама семья имеет смысл и ценность встроенные в социальный прогресс. Основными функциями семьи в традиционном обществе, в дополнение к воспроизводству населения, являются экономические, бытовые и социальные статусные функции. Институт семьи выполняет очень важную функцию в обществе.

Л. Морган, Ф. Энгельс и М.М. Ковалевский провели исследования этапов становления семьи. Они изучали свою современную семью, и им стало точно известно, что эта группа общества имеет отношение к прогрессу, изменению, вместе с самим обществом, и так будет до тех пор, пока не возникнут новые отношения между людьми, и, следовательно, не появится новый импульс к модернизации семейных отношений.

В древней Руси семейные и брачные отношения регулировались обычаями. С принятием христианства, эти отношения регулировались с помощью церковного права. В то время был характерен патриархальный тип семейных отношений: вся власть принадлежала мужу. С появлением «Домостроя» патриархальный тип семьи только продолжал укрепляться. С XVI века, постепенно стал сокращаться процесс государственного вмешательства в компетенцию церкви относительно брака и семейных отношений. Таким образом, все эти исследователи пришли к единому выводу, что структура семьи с течением времени меняется в зависимости от социальных и культурных изменений.

Итак, современная семья является продуктом общественного развития. Эпоха сменяется эпохой, меняется культура, а значит, изменяются отношения и системы ценностей у мужчин и женщин. Семья из иерархии строго вертикальной постепенно принимает горизонтальное положение. Но, несмотря на все изменения, которые повлияли на семью на протяжении десятилетий, по существу, этот социальный институт не изменился и продолжает быть одним из самых важных человеческих социальных институтов.

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Социально-педагогическая работа с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья

Естемесова Жанар Турдымуратовна, магистрант

Казахский государственный женский педагогический университет (г. Алматы, Казахстан)

Семьи, имеющие детей с нарушениями физического или психического развития, представляют одну из наиболее уязвимых групп населения.

Социальная поддержка таких семей — это решение целого комплекса проблем, связанных с помощью ребенку: с его выживанием, лечением, образованием, социальной адаптацией и интеграцией в общество. Родители в подобных семьях испытывают воздействие многообразных негативных факторов, которые можно обозначить как семейный стресс. Семейный стресс может носить неожиданный и/или хронический характер, но всегда создает напряженность внутри семейной группы, что нарушает ее устойчивость. Социальное нездоровье такой семьи требует дополнительных видов социально-педагогической деятельности, направленных на помощь родителям. Это социальная реабилитация и социальная интеграция семьи, т.е. восстановление ее социального статуса.

Успешность решения этих проблем напрямую связана с целенаправленной социально-педагогической работой, включающей широкий спектр долгосрочных мер помощи семье комплексного характера — медицинского, правового, психолого-педагогического, экономического. Содержание этих мер направлено на:

- расширение контактов семьи, преодоление изоляции, включение ее в общественную жизнь;
- предоставление адекватной информации о специфических потребностях и перспективах развития ребенка, содействие в организации комплексной диагностики и раннего начала образовательного процесса;
- предоставление полноценной информации о социальных институтах помощи, содействие специалистам в составлении образовательного и абилитационного маршрута на основе индивидуальной программы развития ребенка;
- налаживание семейного микроклимата;
- организация психологической поддержки родителей;
- организация правовой поддержки семьи: информация, защита законных прав и интересов.

А. С. Макаренко был глубоко уверен, что родительские требования к себе, родительское уважение к своей семье, родительский контроль над каждым своим шагом — вот

первый и самый главный метод воспитания, и если с ребенком неблагополучно, нужно, прежде всего самого себя положить под микроскоп. И нужно не ребенка перевоспитывать, а менять ваше отношение к нему, так как его отношение к себе зависит только от вас [1, с. 237, 241].

Система социально-педагогической помощи должна быть направлена не на подмену семьи, а на развитие ее собственных ресурсов и инициативы, так как только превращение семьи в активного субъекта социально-педагогической деятельности является решающим фактором эффективности процессов реабилитации и интеграции ребенка.

Задача социального педагога в работе с семьей — это разрешение кризисных ситуаций. Кроме того, следует обратить внимание и на их своевременное предупреждение и нейтрализацию. К предупреждению относится материальная помощь семьям со стороны государства в виде выплаты пособий. Предоставление льгот, социальной помощи. Социальный педагог кроме педагогических проблем, работа с семьей, решает социальные, экономические, медицинские и психологические задачи.

Главная цель — мобилизовать внутренние силы семьи на преодоление кризиса. Для этого, во-первых, необходимо проанализировать проблемы. Во-вторых, следует проконсультироваться со специалистами, в-третьих, определить пути выхода из кризиса. Но любую работу с семьей социальный педагог начинает с её изучения.

В работе с семьей социальный педагог выделяет работу с родителями. Контакт с родителями помогает эффективнее осуществлять индивидуальную реабилитационную программу.

Психологи отметили, что с появлением ребенка с нарушениями в развитии у родителей появляются психические расстройства. У них закрепляется представление, что их ребенок не такой, как все, значит, плохой. Выделено несколько этапов кризиса у родителей (Шухард):

- 1-й — отрицание проблемы;
- 2-й — сверхдепрессия;
- 3-й — поиски путей (здесь может помочь социальный педагог);
- 4-й — принятие ситуации и обращение к специалистам;
- 5-й — сокращение контактов с окружающими, когда

все внимание родителей сосредоточивается на ребенке, они надеются на выздоровление. Обнаружив, что выздоровление невозможно, переживают сильный стресс, сильнее, чем первый, а затем смиряются. Этот этап сопровождается неврозами.

Помощь социального педагога родителям состоит в консультировании, организации психологических тренингов, обучении обращению с ребенком, организации совместного с ребенком посещения клубов, семейного отдыха.

От отношения родителей к болезни ребенка во многом зависит процесс его социализации. Здесь главным является отношение матери, ее любовь к ребенку.

Социальный педагог убеждает родителей искать выход из состояния горя и озлобления, помогает увидеть возможности ребенка и направить все силы на их развитие. Он помогает также обеспечить уход за больным ребенком, его воспитание и обучение [2, с. 160].

Социально-педагогической деятельностью в работе с семьей ребенка с ограниченными возможностями направляется на поддержку семьи для того чтобы они могли справиться с трудной задачей воспитания и развития ребенка-инвалида, способствовать ее оптимальному функционированию, несмотря на имеющийся объективный фактор риска; воздействовать на семью с тем, чтобы мобилизовать ее возможности для решения задач реабилитационного процесса. Иными словами, цель социального педагога — способствовать социальной адаптации и реабилитации семьи в ситуации рождения ребенка-инвалида, повышать ее ситуационно-ролевую адаптированность [3, с. 192].

Согласно А.В. Мудрик, социальный педагог — это педагог, исследующий социальное воспитание в контексте социализации, т.е. воспитание всех возрастных групп и социальных категорий людей, осуществляемое как в организациях специально созданных для этого, так и в организациях, для которых воспитание не является основной функцией (например, предприятия)

Задача его работы — создание благоприятных условий для личностного развития ребёнка (физического, социального, духовно-нравственного, интеллектуального), оказание ему комплексной социально-психологической помощи, а также защита ребёнка в его жизненном пространстве. Социальный педагог выступает посредником между ребёнком и взрослым, ребёнком и его окружением, а также в роли наставника при непосредственном общении с ребёнком или его окружением [4, с. 22].

Он проводит социальную диагностику семей, составляет программу помощи семье, просвещает родителей в вопросах воспитания детей.

Социальный педагог по своему профессиональному назначению стремится по возможности предотвратить проблему, своевременно выявить и устранить причины, порождающие ее, обеспечить превентивную профилактику различного рода негативных явлений (социального, физического, социального и т.п. плана). Социальный педагог

не ждет, когда к нему обратятся за помощью. В этической форме он сам «выходит» на контакт с семьей [5, с. 67]. Объектом воздействия социального педагога могут быть ребенок в семье, взрослые члены семьи и сама семья, в целом, как коллектив.

Деятельность социального педагога с семьей включает три основных составляющих социально-педагогической помощи: образовательную, психологическую и посредническую [6, с. 177].

Образовательная составляющая включает в себя два направления деятельности социального педагога: помощь в обучении и воспитании.

Помощь в обучении направлена на предотвращение возникающих семейных проблем и формирование педагогической культуры родителей.

Помощь в воспитании проводится социальным педагогом, в первую очередь, с родителями — путем их консультирования, а так же с ребенком посредством создания специальных воспитательных ситуаций для решения задачи своевременной помощи семье в целях ее укрепления и наиболее полного использования ее воспитательного потенциала.

Психологическая составляющая социально-педагогической помощи включает в себя 2 компонента: социально-психологическую поддержку и коррекцию.

Поддержка направлена на создание благоприятного микроклимата в семье в период кратковременного кризиса.

Коррекция межличностных отношений происходит, в основном, когда в семье существует психическое насилие над ребенком, приводящее к нарушению его нервно-психического и физического состояния. До недавнего времени этому явлению не уделялось должного внимания. К такому виду насилия относится запугивание, оскорбление ребенка, унижение его чести и достоинства, нарушение доверия.

Посреднический компонент социально-педагогической помощи включает в себя три составляющие: помощь в организации, координации и информировании.

Помощь в организации направлена на организацию семейного досуга, включающую в себя: организацию выставок-продаж поношенных вещей, благотворительных аукционов; клубов по интересам, организацию семейных праздников, конкурсов, курсов по ведению домашнего хозяйства, «клубов знакомств», летнего отдыха и др.

Помощь в координации направлена на активизацию различных ведомств и служб по совместному разрешению проблемы конкретной семьи и положения конкретного ребенка.

Помощь в информировании направлена на обеспечение семьи информацией по вопросам социальной защиты. Она проводится в форме консультирования. Вопросы могут касаться как жилищного, семейно-брачного, трудового, гражданского, пенсионного законодательства, прав детей, женщин, инвалидов, так и проблем, которые существуют внутри семьи.

Социальный педагог при работе с семьей выступает в трех основных ролях:

Советник — информирует семью о важности и возможности взаимодействия родителей и детей в семье; рассказывает о развитии ребенка; дает педагогические советы по воспитанию детей.

Консультант — консультирует по вопросам семейного законодательства; вопросам межличностного взаимодействия в семье; информирует о существующих методах воспитания, ориентированных на конкретную семью; разъясняет родителям способы создания условий, необходимых для нормального развития и воспитания ребенка в семье.

Защитник — защищает права ребенка в случае, когда приходится сталкиваться с полной деградацией личности родителей (алкоголизм, наркомания, жестокое отношение к детям) и вытекающими из этого проблемами неустроенности быта, отсутствие внимания, человеческого отношения родителей к детям [6, с. 176–184].

Таким образом, социальный педагог осуществляет социально-педагогическую поддержку семье по индивидуальному плану социальной адаптации. Социально-педагогическая поддержка семьи ускоряет процесс социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в общество.

Литература:

1. Макаренко А.С. Книга для родителей. — Киев, 1987.
2. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М., Издательский центр «Академия», 2001.
3. Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б.Н. Алмазов, М.А. Беляева, Н.Н. Бессонова и др.; Под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева. — М.: Издательский центр «Академия», 2002.
4. Ранняя профилактика девиантного поведения детей и подростков /Под ред. А.Б. Фоминой. М., 2003.
5. Сеньчукова И.В., Малафеева А.И. Модель центра социально педагогической адаптации. Хабаровск, 2002.
6. Кибирев А.А. Формы социализации личности безнадзорного ребёнка в социально-ориентированном образовательном пространстве. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Новосибирск 2003.

Научное издание

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ (III)

Международная заочная научная конференция
Пермь, январь 2013 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.01.2013. Формат 60x90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 16,9. Уч.-изд. л. 11,77. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии «Меркурий»
614010, г. Пермь, Комсомольский пр., 80