

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал

ACTA
ERUDITORUM

ANNO M DC LXXXI

publicata,

POTENTISSIMO SE
QUE PRINCIPI AC

DN. JOH

GEORG

S. R. IMPERII A
SCALLO & E

&c. &c.

DICATA

Cum S. Casar...
Hart... Sar...

Prostant apud J. GROSSN...

Excusa typis G...

$$v_x = \frac{v}{\sqrt{1+(y')^2}} = \frac{\sqrt{2gy}}{\sqrt{1+(y')^2}}$$

$$\frac{1}{\sqrt{2g}} \int_a^b \frac{1+(y')^2}{y} dx$$

*Son esprit vit la vérité,
Et son cœur connaît la justice;
Il a fait l'honneur de la Suisse,
Et celui de l'humanité.*

10
2014
Часть IV

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 10 (69) / 2014

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Алиева Тарана Ибрагим кызы, *кандидат химических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Дёмин Александр Викторович, *кандидат биологических наук*

Дядюн Кристина Владимировна, *кандидат юридических наук*

Желнова Кристина Владимировна, *кандидат экономических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Мусаева Ума Алиевна, *кандидат технических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Прончев Геннадий Борисович, *кандидат физико-математических наук*

Семахин Андрей Михайлович, *кандидат технических наук*

Сенюшкин Николай Сергеевич, *кандидат технических наук*

Ткаченко Ирина Георгиевна, *кандидат филологических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

На обложке изображен Иоганн Бернулли (1667–1748) — швейцарский математик и механик, один из первых разработчиков математического анализа.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии «Конверс», г. Казань, ул. Сары Садыковой, д. 61

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Художник: Евгений Шишков

Верстка: Павел Бурьянов

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдурахманова Ш. А.

Об одном аспекте профессиональной направленности обучения математике в профессиональных колледжах 337

Азимова М. Б.

Восточная миниатюра..... 339

Азимова М. Б.

Воспитание изобразительного искусства внеаудиторных работ 344

Аужанова Н. Б.

Особенности деятельности учителя во внешкольных учреждениях..... 346

Бахтин Ю. К.

Патриотическое воспитание как основа формирования нравственно здоровой личности..... 349

Бибик И. А.

Конкурентоспособный преподаватель вуза как фактор создания научного образовательного пространства для становления конкурентоспособного специалиста 352

Богданов И. В.

Значение теории педагогики и педагогической практики в военной службе и деятельности военнослужащих..... 355

Вдовина С. А., Вдовина Е. А.

Технология концентрированного обучения в условиях заочной формы образования 360

Жумагазина А. С.

Художественное мышление как важная часть творческого процесса 363

Карапетян А. А., Мандрика О. Ю.

Театрализованная игровая деятельность как метод развития эмоционально-познавательной активности детей дошкольного и младшего школьного возраста..... 365

Каргина Е. М.

Педагогические подходы к выявлению сущности и механизма реализации воспитания и обучения студентов 368

Каргина Е. М.

Роль межкафедрального взаимодействия в процессе профилизации образовательной среды 370

Козлова Н. С., Корнилова Е. С.

Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями 372

Козлова Н. С., Корнилова Е. С.

Метод контент-анализа в изучении понимания сущности здорового образа жизни у современной молодежи 375

Козлова Н. С., Корнилова Е. С.

Особенности ценностно-смысловой сферы юношей призывного возраста..... 377

Козлова Н. С., Некрасова А. В., Горбунова И. Л.

Методика профилактики информационной зависимости учащихся в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности».. 379

Козлова Н. С., Некрасова А. В., Горбунова И. Л.

Гуманизация системы образования в контексте современного общественного развития 382

Козлова Н. С., Некрасова А. В., Горбунова И. Л.

Некоторые факторы риска ухудшения состояния здоровья школьников 384

Козлова Н. С., Некрасова А. В., Горбунова И. Л. Формирование здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста 387	Буриев Т. К. Технология личностно-ориентированного обучения 423
Козлова Н. С., Некрасова А. В., Горбунова И. Л. Организация самостоятельной учебной деятельности и гигиена умственного труда студентов 389	Тургунбаев Р. М., Рахимов И. К. Метод проектов в подготовке будущих учителей математики 425
Кошназаров Р., Жураева М. Н. Обучение математическому анализу студентов первого курса в контексте деятельностного подхода 392	Федотова Н. И., Масанова М. Д. Неполная семья как объект социальной работы. Типы неполных семей 428
Лопатина С. С. Формирование общекультурных компетенций студентов — будущих государственных служащих 394	Федюченко А. А. Структурные основы педагогической деятельности 430
Поповичева Л. И., Масанова М. Д., Федотова Н. И. Социальная работа с детьми из неблагополучной семьи в ДОУ 398	Фокина Т. Е. Организация учебного процесса: психолого-педагогический аспект подготовки к ЕГЭ 432
Меркушева О. А. Методика обучения в школьной педагогической практике 402	Фортова Л. К., Овчинников О. М. Честь и достоинство в становлении и самоутверждении личности 435
Миналиева М. А., Рачителева Н. А. Анализ текста на уроке обучающего изложения 404	Храмцова Г. Г. Возможности использования игр и игровых упражнений в коррекции познавательных процессов младших школьников с нарушением интеллекта 443
Мухаммедова Ф. Р. О методах, применяемых для активизации самостоятельной работы студентов 406	Цветкова О. А. Психолого-педагогические основы методики обучения 445
Мухиддинова С. А., Позиллов А. А. Место инновационных технологий в процессе обучения иностранным языкам 408	Чепурная В. А. Управление и инновации в методической деятельности ДОУ 447
Мучкаева И. В. Психолингвистический и психолого-педагогический аспект изучения языковой способности 409	Шавкиева Д. Ш., Абдукадырова Н. А., Камалова Д. К. Применение интерактивных методов в процессе обучения иностранным языкам 450
Попов В. А., Миусская Я. И. Предупреждение педагогической запущенности у девушек-подростков в образовательном пространстве школы 411	Шнягин А. В. О проблемах профессиональной подготовки будущих юристов в высшей школе 452
Рослякова С. В. Закономерности и принципы процесса формирования познавательной компетентности у современных подростков 414	Эшбоева Д. А., Ашурбоева М. Р. Сущность и классификация «аутентичных материалов» 454
Ступакова Л. В., Масанова М. Д. Социальная направленность работы дошкольного образовательного учреждения 417	Эшбоева Д. А. Контекст разрабатываемой деятельности 456
Тереханова П. С. Дидактические вопросы теории и методики обучения 420	Юринова Е. А., Кучерук Н. В. Культура питания как элемент содержания лингвострановедческой компетенции 458
	Юрьева Л. А. Игра как средство общения дошкольников 461
	Яковлева И. А. Русский фольклор и его роль в умственном развитии детей 463

ПЕДАГОГИКА

Об одном аспекте профессиональной направленности обучения математике в профессиональных колледжах

Абдурахманова Шахноза Абдухакимовна, преподаватель
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

Реформы, осуществляемые в последние десятилетия в Республике Узбекистан, направлены на реализацию главной задачи государства: развитие экономики, поднятие ее на уровень, соответствующий мировым стандартам. Поставленные государством цели обусловили потребность общества в специалистах высококвалифицированных, творчески мыслящих, способных к непрерывному самообучению. Как следствие, процесс реформирования затронул и систему образования. Целевые ориентации государственной политики в области образования были обозначены в следующих основных документах: законе «Об образовании», «Национальной программы по подготовке кадров». На основе этих документов в Республике создана непрерывная система образования, которая является основой Национальной модели подготовки кадров.

Отличительной особенностью Национальной модели подготовки кадров является введение как самостоятельных ступеней, девятилетнего общего среднего и трехлетнего среднего специального, профессионального образования, которые обеспечивают преемственность перехода от общеобразовательных к профессиональным образовательным программам.

Общеобразовательные программы охватывают дошкольное, начальное (I–IV классы), общее среднее образование (I–IX классы), среднее специальное, профессиональное образование. Профессиональные образовательные программы включают среднее специальное, профессиональное, высшее (бакалавриат, магистратура) и послевузовское образование, повышение квалификации и переподготовку кадров.

Обязательное среднее специальное, профессиональное образование со сроком обучения три года, на базе общего среднего образования, является самостоятельным видом в системе непрерывного образования. Направление среднего специального, профессионального образования — академический лицей или профессиональный колледж — выбирается учащимися добровольно.

Профессиональный колледж дает среднее специальное, профессиональное образование в рамках со-

ответствующего государственного образовательного стандарта; обеспечивает углубленное развитие профессиональных наклонностей, умений и навыков учащихся, обретение одной или нескольких специальностей по выбранным профессиям.

Профессиональные колледжи по своей оснащенности, подбору педагогического состава, организации процесса обучения являются образовательными учреждениями нового типа, предоставляющие возможность овладения одной и более современными профессиями и приобретения углубленных теоретических знаний по учебным дисциплинам.

Сфера профессионального образования находится в постоянном развитии, реагируя на изменения в экономике и обществе, адаптируясь к их меняющимся потребностям, поскольку в условиях замены традиционных технологий принципиально новыми возникают и качественно новые требования к уровню подготовки будущих специалистов. Обслуживать дорогостоящее оборудование, средства автоматизации, внедрять новую технику и технологии могут специалисты, гармонично сочетающие профессиональную подготовку, творческое отношение к труду, моральную ответственность перед обществом за его результаты, готовых к самостоятельной деятельности по сбору, обработке, анализу информации, умеющих принимать решения и доводить их до исполнения.

Анализ педагогической и методической литературы посвященной проблеме профессиональной направленности общеобразовательных дисциплин, в частности математике, в подготовке специалистов различных профилей позволяет заключить, что в теории и методике обучения разрабатываются следующие аспекты профессиональной направленности математической подготовки будущих специалистов: формирование учебно-познавательной и профессиональной мотивации, принципы отбора содержания математического образования, применение профессионально ориентированных математических задач, формирование и развитие профессиональных качеств личности специалиста.

Как отмечают психологи, вопрос формирования личности требует более полного учета личностных качеств, определяющих результативность будущей трудовой деятельности. Важность данного утверждения подчеркивает и М.И. Махмутов [1], отмечая, что подготовка специалиста — это процесс общего и профессионального обучения человека, но в первую очередь — это формирование личности, и, следовательно, каждый преподаватель, имея ясные представления о том, какие научные понятия, законы, профессиональные знания, умения и навыки необходимо дать учащимся, должен четко знать, какие конкретные качества личности молодого специалиста он будет формировать всеми педагогическими средствами на протяжении всего периода обучения.

Проблемы профессионального становления личности, формирования профессионально значимых личностных качеств специалистов различных профилей в процессе обучения являются предметом педагогических и психологических исследований Н.А. Аминова, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, А.И. Щербакова и др. Часть работ посвящена целостному формированию профессионально значимых личностных качеств будущего учителя, например, согласно диссертационному исследованию Е.Л. Пупышевой, таковыми являются педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическая направленность, педагогическая рефлексия, педагогический такт.

Л.К. Бобикова [2] в диссертационной работе обосновывает важность развития в процессе подготовки инженера в техническом вузе следующих профессионально значимых качеств: профессиональной компетентности, аналитического мышления, коммуникативности, технических способностей, волевых качеств характера. Профессионально важные личностные качества специалистов различного профиля исследователи определяют следующими способами: методом экспертных оценок, анализом профессиональной деятельности, на основе чего разрабатывается модель деятельности как обобщенное отражение наиболее характерных и существенных сторон деятельности специалистов данного профиля, изучением социально-психологических особенностей специалистов и др.

Остановимся на профессиональной направленности математической подготовки специалистов различных профилей должна способствовать не только активизации учебно-познавательной деятельности студентов, повышению качества усвоения математических знаний, расширению представлений о возможностях использования математических методов, но и развитию профессионально значимых личностных качеств.

По мнению Г.А. Бокаревой [3], обучение математике как одной из ведущих учебных дисциплин будет успешно влиять на профессиональную подготовку, если:

— в целях обучения предполагается продвижение в знаниях и умениях в единстве с развитием личности сту-

дента, его готовности к предстоящей деятельности, развитие профессионального мышления;

— содержание учебного материала, межпредметные связи, методы обучения, требования преподавателя к студентам, взаимоотношения между ними будут учитывать достижения не только в знаниях и умениях, но и в развитии личности в целом, ее готовности к предстоящей профессиональной деятельности.

В диссертационном исследовании, посвященном профессиональной направленности обучения математике студентов инженерно-строительных специальностей вуза, О.В. Бокарева рассматривает следующие качества личности, определяющие основные направления в подготовке инженера-строителя при обучении математике [4]:

1) представления о взаимосвязи содержания математического образования с содержанием дисциплин специализации;

2) профессиональная мотивация;

3) профессиональное мышление инженера-строителя.

В диссертационной работе Р.А. Исакова [5] выделяются следующие профессионально-личностные качества сельхозспециалиста, которые, по мнению автора, должны быть сформированы в процессе обучения математике:

— овладение рациональными методами вычислений и формирование на этой основе умений и навыков по их эффективному использованию на практике;

— умение моделировать профессиональные ситуации, овладение рациональными методами внутримодельных решений, формирование умений по их практической интерпретации;

— умение на основе экономических законов составлять комплексное описание производственно-экономических процессов и явлений;

— умение давать сравнительную оценку эффективности использования природных, трудовых, материальных и финансовых ресурсов;

— овладение прогностическими методами определения объема, качества будущего урожая;

— овладение методами оптимизации производственных отношений;

— овладение методами рационального сочетания теории и практики в математическом образовании в вузах сельхозпрофиля.

В диссертационной работе Л.Н. Чирковой [6] проблема совершенствования математической подготовки студентов лесопромышленного колледжа посредством развития профессионально значимых личностных качеств решена на основе нового подхода, предполагающего единство математического содержания, профессионально значимых ситуаций и математических задач. Такой подход позволил решить проблему целенаправленного формирования профессиональной направленности личности будущего специалиста лесной промышленности, умений применять математические методы в сфере лесопромышленного производства.

Проведенный анализ педагогической и методической литературы позволяет заключить, что в теории и методике обучения разрабатываются следующие аспекты профессиональной направленности математической подготовки будущих специалистов: формирование учебно-познавательной и профессиональной мотивации, принципы отбора содержания математического образования, применение профессионально ориентированных математических задач, формирование и развитие профессиональных качеств личности специалиста. Несмотря на многообразие подходов к решению рассматриваемой проблемы, многие авторы обращают внимание на содержательную ее сторону, тогда как вопрос развития личности учащегося в процессе математической подготовки в плане формирования профессионально значимых личностных качеств остается разработанным недостаточно.

Отметим также, что проведенные исследования в большинстве своем посвящены решению проблемы обеспечения профессиональной направленности обучения математике в системе высшего профессионального образования, вопросы же профессиональной направленности обучения математике в профессиональных колледжах

с учетом специфики этих учебных заведений, исследованы недостаточно. Кроме того, работ, посвященных выделению конкретных профессионально важных качеств личности специалиста и разработке методики обучения математике, ориентированной на их формирование, в условиях среднего специального профессионального образования, нами обнаружено не было.

В профессиональных колледжах и академических лицеях подготавливаются по 8 направлениям образования (гуманитарные науки и искусство; социальные науки, бизнес и право; наука; образование; инженерные, обрабатывающиеся и строительные отрасли; сельское и водное хозяйство; здравоохранение и социальное обеспечение; службы) [7]. На наш взгляд профессионально важными качествами личности для всех специалистов являются профессиональное мышление и профессиональная компетентность, основу которых составляет общеинтеллектуальные умения анализировать, синтезировать, сравнивать, алгоритмизировать и т. п.

Поэтому развитие личности учащегося профессионального колледжа посредством формирования общеинтеллектуальных умений должно составлять основу профессиональной направленности обучения математике.

Литература:

1. Махмутов., М. И., Шакирзянов А. З. Учебный процесс с использованием межпредметных связей в среднем ПТУ. — М.: Высш. шк., 1985.—207 с.
2. Бобикова, Л. К. Формирование профессионально значимых личностных качеств инженера у студентов технического вуза. Автореф. дис.... канд. пед. наук. — Киров, 2001. — 18 с.
3. Бокарева, Г. А. Дидактические основы совершенствования профессиональной подготовки студентов в процессе обучения общенаучным дисциплинам. Автореф. дис.... докт. пед. наук. — Москва, 1988.—38 с.
4. Бочкарева, О. В. Профессиональная направленность обучения математике студентов инженерно-строительных специальностей вуза. Автореф. дис.... канд. пед. наук. — Саранск, 2006. — 18 с.
5. Исаков, Р. А. Усиление профессиональной направленности преподавания математики в вузах сельхозпрофиля. Автореф. дис.... канд. пед. наук. — Ташкент, 1991. — 17 с.
6. Чиркова, Л. Н. Формирование профессионально значимых качеств личности студентов профильных специальностей лесопромышленного колледжа в процессе обучения математике. Дис....канд. пед. Наук.-Киров-2008.
7. Классификатор направлений образования, специальностей и профессий среднего специального профессионального образования. Т.: «Арнапринт».—2006.—144 с.

Восточная миниатюра

Азимова Мухайё Баратовна, преподаватель
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

Одна из самых замечательных страниц художественного наследия стран Среднего Востока — высокое искусство оформления рукописной книги, по праву вошедшее в сокровищницу художественных достижений общечеловеческой культуры. Своими корнями искусство это уходит в глубокую древность. Самые ранние сведения о художественно оформленных манускриптах в странах

Среднего Востока относятся к периоду VII—VI вв. до н. э., с тех пор цивилизация здесь прошла ряд этапов развития и каждый имел свои особенности [1]. Менялись стили, эстетические идеалы, и это, естественно, налагало отпечаток на искусство украшения книги.

История сохранила ряд сведений, материальных свидетельств в виде фрагментов древних рукописей, ука-

зывающих на высокий уровень развития искусства, иллюминации (украшения рукописей орнаментом) и иллюстрирования книг в периоды исповедания учений зороастризма, буддизма, манихейства, несторианства. Но особенно высокого уровня это искусство достигло в средние века.

В условиях огромной халифатской империи от Пиренеев до Индии, объединившей территории с разнородным и разноязычным населением, в новых исторических условиях начинается интенсивный перекрестный культурный обмен и тесные контакты разных народов и стран. Складывается новая культура халифата, представляющая синтез арабских, греческих, византийских, индийских, среднеазиатских, иранских культурных традиций. Новая историко-культурная общность, которую цементировал ислам, в своих идейно-философских и эстетических концепциях во многом опиралась на достижения и принципы местных домусульманских культур.

Правильно понять и оценить искусство оформления и иллюстрирования рукописных книг средневекового региона XIV—XIX вв. можно лишь в свете его тесной зависимости от уровня социально-исторического развития, насущных задач времени, общей системы выработанных нравственно-эстетических ценностей.

В рассматриваемый период все государства Среднего Востока представляли собой феодальные общества, подчинявшиеся централизованной форме управления. Феодальные средневековые институты, главенствующая деятельность мусульманского духовенства считались отмеченными печатью «божественности и вечности». Централизованная теократическая деспотия держала под строгим контролем духовную жизнь граждан. Первейшей обязанностью каждого мусульманина было соблюдение законов шариата, регулирующих общественные, семейные и личные отношения людей. Все формы человеческой деятельности подчинялись обязательным правилам, определявшим круг их обязанностей, отступление от которых резко осуждалось.

Традиционализм и нормативность, пронизывающие все сферы общественной и социальной жизни, создавали нетерпимую обстановку для различных нововведений. Проявление инициативы и свободомыслия, нарушение норм рассматривалось как покушение на устои ислама, на священные обычаи и традиции. В этих условиях процесс общественного и культурного развития протекал в замедленных темпах, деятельность же художника в подобных обществах также была подвергнута строжайшей регламентации [2]. Искусство оформления книги теснейшим образом было связано с этикетом и мировоззрением феодального средневекового общества, с эстетическими идеалами, местными художественными традициями, связанными с героико-романтическим эпосом и фольклором.

Искусство книги не было произвольно-вкусовым, Оно воплощало причудливое переплетение социального заказа времени и веками сложившихся, устойчивых народных представлений о красоте, целесообразности,

гармоничной функциональности. Мастера-иллюминаторы книги видели свою задачу в отображении орнаментально-изобразительными средствами не индивидуального содержания конкретной книги, а вообще всего стиля литературного произведения и более того — литературного стиля эпохи. Орнаментальный образ книги был типизирован — это был образ по-весеннему пышного, прекрасного цветника, сада. Образ цветущего сада для земледельческих народов Среднего Востока был исконно традиционным мотивом в фольклоре, поэзии, декоративно-прикладном искусстве [2]. Он мудро олицетворял представления народа о счастье, благополучии, трансформировав его в представления о рае. Образ райского сада передавал идею о неземной, но якобы истинной вечной жизни. Бесчисленные мотивы красочного цветочного орнамента и цветущие кусты покрывали заглавные и заключительные развороты страниц, разделяли различные главы книг, столбцы в текстовой полосе. Мягко, ненавязчиво, как негромкое музыкальное сопровождение, нейтральный цветочный орнамент заключал литературное произведение в декоративную рамку, ставя притушенные акценты и создавая настрой, в целом отвечающий общей атмосфере духовной и художественной жизни общества. Эта орнаментальная система обнаружила определенную жизненность благодаря эстетическим качествам, философской насыщенности и метафоричности:

Но — образ мира в этом цветнике.

И целый мир сокрыт в любом цветке.

(А. Навои)

Популярный в красочных лаковых переплетах, вошедших в моду с XV в., мотив цветущего дерева или куста в вазе под фестоначтой аркой в основе своей восходит к домусульманскому мотиву широко известного «древа жизни», который трансформировался в исламе в «древо блаженства», символизировавшего обилие даров природы, обожевленное великодушие, милосердие, т. е. являлся покровительствующим, в широком смысле, правоверным изобразительным образом. В рукописном орнаменте, явившемся итогом многовекового отбора и развития, отразились и разные уровни исторического понимания задач орнаментики, в которой присутствуют элементы древнего магизма, эмблематичность, зашифрованная изобразительность, связь с фольклором.

Художественно оформленная книга была дорогостоящей: дорогими были бумага, краски, трудоемкая технология ее изготовления, многолетний труд квалифицированных художников и каллиграфов. Это сужало круг заказчиков-потребителей и обуславливал дворцовый характер, особую рафинированность ее оформления.

Известно необычайно сильное увлечение образованной части общества красотой написанного текста, искусство каллиграфии считалось полноценным и самостоятельным видом искусства. Благодаря неустанным поискам мастеров наиболее изящного и декоративно эффектного художественного письма к XV в. на Среднем Востоке было разработано 38 разновидностей почерковых стилей,

к XIX в. число их возросло до 70. Красота оформительского декора книги и каллиграфическое совершенство исполнения текста ее стали синонимом значительности содержания. Об этом красноречиво свидетельствует Навои: «Красивый почерк каллиграфа украшает слова поэта, радует очи писателя и читателя красота эта. Когда форма букв оказывается некрасивой, и содержание кажется пустячным» [1].

Самым замечательным украшением средневековой рукописной книги являлись миниатюры, иллюстрировавшие текст.

Миниатюры средневековой книги — яркий цветочек средневековой культуры, но это не полевой цветочек, бесхитростно раскрывший лучам солнца свои нежные лепестки на зеленом лугу. Это изысканный цветочек, возвращенный кропотливым трудом поколений селекционеров-художников.

Яркая красота миниатюры, разлитая в линиях, формах, красках — на поверхности, она доступна взору и чувству каждого зрителя, она щедро дарит и дарит свою красоту далеким потомкам ушедшей цивилизации и нашим современникам. И доныне хранит она свое очарование. Но за этим внешним восприятием — сложное содержание, глубокое осмысление которого требует специальной подготовки.

На Среднем Востоке было принято иллюстрировать книги преимущественно светского содержания: исторические хроники, естественно-научные труды и особенно — поэтические произведения. Из них наиболее популярными у читателей и художников были произведения Фирдоуси, Низами, Саади, Джами, Навои, Дехлави.

Сюжетами иллюстраций служила тематика, представлявшая определенное значение для идеологии и апологии феодализма: сцены прославления правителя, его военной доблести — боевые сражения, охота, государственной мудрости — философские беседы и диспуты мудрецов, пышные придворные празднества и увеселения. Изобразительное искусство было призвано помочь формированию характера и направленности духовных интересов и вкусов читателей. Литература этого периода говорила о жизни на изящном многоцветном языке поэтической романтики, и художники должны были найти эквивалентную форму выражения содержания произведения.

Целью художника было воспроизведение не столько конкретного иллюстрируемого события, а сущности, некоей общепризнанной идеи. Все преходящее, единично-конкретное, индивидуальное в событии опускалось.

А так как сущность была неизменна, раз и навсегда установлена, то ее отображение также должно было иметь это качество неизменности, каноничности.

Иллюстрируемое событие подавалось в приподнятом, временами иносказательном истолковании, оно требовало строгого отбора средств. Условность и метафоричность некоторых приемов создали ряд художественных формул, переходивших из миниатюры в миниатюру.

В пределах отдельных регионов, для определенных исторических периодов вырабатывались строгие каноны изображения людей, архитектурных сооружений, пейзажного фона, однако в целом в миниатюре это не отменяет мотивов реальной жизни. Светская тематика была связана чаще всего с народными легендами и сказаниями, трансформировавшимися под воздействием феодальной действительности, эпос заселялся героями, мысли и действия которых выражали идеалы эпохи. Наряду с военными и придворными сценами перед нами проходит ярко подцвеченная, многообразная жизнь людей, поданная в особом художественном ракурсе — здесь и работа ремесленников, будничные занятия в школе, сценки на базаре, хлопоты слуг, свидания влюбленных, подвиги героев. Под напором реальной действительности в изобразительном искусстве Среднего Востока широко отражается многообразие жизни с ее светлыми и темными сторонами. В этом заключалось не узко классовое, но более широкое прогрессивное звучание миниатюры. Создававшие миниатюру художники были плоть от плоти своего народа, и они со всей искренностью и убежденностью воплощали в своих произведениях чаяния народа, его мечты и представления о прекрасном, выражали общенародные идеалы.

Самой выразительной стороной среднеазиатской миниатюры было то, что она с редкой даже для истории мирового изобразительного искусства силой и проникновенностью сумела передать красоту мира, запечатлеть ее в картинах, исполненных оптимистичной радости бытия. В миниатюре скрыто множество диалектически-противоположного.

Тяга к художественному обобщению и приподнято-возвышенному истолкованию сочетается с привлекательной для художника-миниатюриста многословной повествовательностью, иносказание соединяется с цепкостью внимательного наблюдения жизни [2]. Поразительна тяга к красоте линий, форм, праздничной щедрости красок.

Интересно и сочетание манеры рассказа и показа с позицией отстраненной, мудрой созерцательности. Художник нигде не высказывает своего отношения к тем или иным событиям, за редким исключением, он всегда «за занавесом», он созерцателен, мудр, этикетно вежлив.

В странах Среднего Востока сформировалось несколько прославленных центров иллюстрирования книг. К таким центрам относились: Шираз, Тебриз, Багдад, Герат, Йезд, Казвин, Исфахан. В Средней Азии это были Самарканд, Бухара. С XIV в. отмечается общий подъем общественной и культурной жизни на Среднем Востоке, который сопровождался, в частности, небывалым расцветом искусства оформления книги, достигшим в XV—XVI веках своего зенита. Этот поистине золотой век среднеазиатской рукописной книги дал миру целую плеяду выдающихся художников, внесших блистательный вклад в сокровищницу культуры Востока. Самые замечательные мастера книги — миниатюристы (мусаввир, наккаш), орнаменталисты (лаввах), каллиграфы (котиб) — были из-

вестны наряду с лучшими поэтами, учеными, музыкантами. История сохранила нам некоторые имена наиболее талантливых миниатюристов стран Среднего Востока, живших в разные времена. Это неподражаемый Бехзад, в гениальном творчестве которого миниатюра достигла вершин возможного совершенства, идеального воплощения своих художественных принципов. Это, далее, Ага Мирак, Султан-Мухаммед, Абдаллах Музаххиб, Мухаммед-Касим, Риза-йи Аббаси и т. д. Для Средней Азии выявлены имена немалой группы художников-миниатюристов. Среди них Абдаллах, Махмуд Музаххиб, Мухаммед Чагры-Мухассин, Мухаммед Мурад Самарканди, Аваз-Мухаммед, Мухаммед Мукум и др [1].

А сколько имен первоклассных мастеров кисти оказались для нас неизвестными! Социальная шкала ценностей феодального общества, ставившая заказчика выше исполнителя, объясняет тот факт, что гораздо чаще в рукописях встречается имя заказчика рукописи, имя же мастера-миниатюриста проставлено исключительно редко.

В XVIII—XIX вв. страны Среднего Востока переживают драматическую эпоху экономического и политического упадка, ряд стран данного региона попадает в сферу влияния крупных государств Европы. Как и каждое художественное явление, рожденное определённой исторической эпохой и выражавшее ее идеологию, средневосточная миниатюра в связи с изменением исторических условий претерпевает определенные изменения, которые ведут к затуханию и исчезновению ряда специфических особенностей миниатюры, перерождению ее в новый вид иллюстрации [1]. В этот период, наряду с некоторым огрублением традиционных художественных форм, наблюдаются и определенные прогрессивные тенденции. Лучшие художники стремятся творчески освоить опыт и достижения европейского искусства, сохранив при этом национальные художественные традиции. В этот период книжная иллюстрация становится более демократичной по своей тематике, обращается к богатствам фольклорного рисунка.

Настоящий альбом включает образцы декора и иллюстрации рукописей ряда стран Среднего Востока, вписывающихся в границы современных республик Советской Средней Азии, Ирана, Афганистана, Индии. В средние века это был район с постоянно перекраивавшимися политическими границами, где этно-историческая и культурно-идеологическая основа обусловили большую общность развития культуры во всем регионе. В этом смысле искусство рукописной книги в нем — типичное проявление художественной культуры средневекового Востока — представляет единый художественный тип. Но единство главных стилистических и художественных особенностей не снимает отличий, выражавшихся в предпочтительном интересе в разных странах к каким-то определенным циклам иллюстраций, в обусловленных местными традициями методах и приемах изображения, своеобразии изображаемого ландшафта, костюмов, колорита. Эти особенности в совокупности придают ми-

ниатюрам отдельных районов большое своеобразие. Миниатюры представленных списков собрания Института востоковедения Академии наук УзССР отражают не все этапы эволюции этого вида изобразительного искусства на Среднем Востоке, но тем не менее дают в совокупности общее представление о направлении его развития. К самым ранним из описанных к настоящему времени рукописей в собрании относятся иллюстрации к «Собранию летописей» Рашид-ад-дина — XIV век, период после монгольского завоевания. Эти миниатюры заметно выделяются своеобразием стиля от иллюстраций последующего периода. Их рисунок отличается энергией линий, лаконичностью и монументальностью композиций, резким контуром обобщенных фигур и предметов, которые размещались на незаполненном пространстве, без обозначения их взаимосвязи. В четких угловатых фигурах персонажей выявляются стилевые особенности изобразительного искусства периода монгольского владычества.

В портретных миниатюрах списка нашло отражение стремление монгольских завоевателей упрочить власть и увековечить образы своих правителей. Последующие миниатюры списков демонстрируют постепенное освобождение миниатюр от иноземного влияния и утверждение художественных приемов, отвечающих местным вкусам и эстетическим представлениям. Композиции более ранних средневосточных рукописей: «Хамса» Эмира Хосрова Дехлави — XIV в., «Диван юности» Навои — XV в. еще немногочисленны, выполнены скупой, лаконично. Нередко рисунок драматичен и очень напряжен по сюжету, обобщен и монументален, фигуры персонажей укрупнены, ландшафт плоский, фон играет лишь подчиненную роль, красочная палитра ограничена и интенсивна. Миниатюры привлекаемых персидских списков XV—XVII вв. демонстрируют заметное возрастание мастерства и усложненность композиций, линии рисунка смягчаются, освобождаясь от энергичной напряженности, угловатости [1]. Рисунок со временем обретает зрелую, уверенную точность и благородную утонченность. Новое понимание пространства влечет стремление опустить и раздвинуть ровный плоский фон ранних миниатюр, вставив в рамки картины широко развернутые пейзажи, интерьеры, разворачивающиеся планами-снизу вверх по плоскости листа. Фон постепенно превращается в окружающую среду, исполненную иллюзорной пространственности. Фигуры людей изображаются свободнее, в естественных раскованных позах, достигается более верное соотношение всех элементов композиции, обогащается и облагораживается красочная палитра, ставшая поистине изысканной. Миниатюра становится ярко декоративной, канонизируются отдельные композиционные схемы и персонажи.

В своей зрелой фазе персидская миниатюра достигает высшей степени виртуозности рисунка, великолепного мастерства композиции, изысканной гармоничности колорита. Одновременно ее достоинства на каком-то этапе переходят в свою противоположность: канонизирован-

ность сюжетов переходит в их однообразие, декоративизм — в украшательскую манерность, колористическая звучность оборачивается психологическим бесстрашием цветовой структуры. Миниатюра приближается к концепции искусства для искусства.

Образцов среднеазиатской миниатюры сравнительно с персидской сохранилось немного. В главных моментах эволюционного развития ее путь, видимо, совпадает с персидским. Для среднеазиатской миниатюры были традиционны выразительная, мужественная строгость рисунка и глубокого чистого колорита, упрощенные композиции, лаконичная простота монументального пейзажа, отсутствие излишней детализации, некоторая жанровость трактовки сюжетов. При всей самобытности творческого почерка среднеазиатских миниатюр они представлены разными индивидуальными творческими манерами. Одни тяготеют к изящной декоративности классического направления, другие — в разной степени к самобытной манере, где сдержанная патетика чувств героических и драматических сюжетов соседствует с безыскусной повествовательностью, широким показом нравов и обычаев, мерного течения жизни. С XVIII—XIX вв. среднеазиатская миниатюра, как и вся среднеазиатская, начинает претерпевать изменения: демократизируются ее сюжеты, облик героев, меняется структура композиции, трактовка фона и пейзажа, происходит перестановка акцентов [1]. В совокупности это изменяет художественные качества и принципы миниатюрной среднеазиатской живописи, перерождающейся в новый вид иллюстрации.

Своеобразными, ярко самобытными предстают и миниатюры кашмирских списков, преимущественно позднего периода. Камерностью упрощенного рисунка, не-

много — фигурностью и лаконичностью композиций они близки принципам среднеазиатской миниатюры. В трактовке архитектурных и пейзажных фонов, в изображении одежды, тканей, людей в них наблюдается смешение приемов индийской и иранской миниатюр, в целом же они демонстрируют ярко своеобразный облик, заметно выделяющий их в ряду миниатюр других областей. Миниатюры позднейшего периода интересны обращением к обширным пластам народного фольклорного рисунка, широко бытовавшего на обширных пространствах среднеазиатского региона.

Возвышенное чувство прекрасного, живое жизненное содержание, необыкновенно красочная и утонченная форма воплощения среднеазиатской миниатюры доньше доставляют людям радость и удивление, пробуждая в них стремление лучше узнать и понять это искусство.

Гератский стиль, конец XV в. Навои «Диван юности» 1995 — СВР, II, № 1289, л. 97а. Герат.

Каллиграф Али ал-Мешхеда. Низам ад-дин Мир Алишер Навои (1441–1501) — великий узбекский поэт и мыслитель, основоположник тюркоязычной письменной литературы, крупный государственный деятель эпохи Тимуридов [1]. В иллюстрируемой газели Навои сравнивает стихотворные строки с чертами лица красавицы Рис-1. Если же в стихах она обнаружит погрешности, пусть не приписывает их безграмотности: они отражение недостатков ее внешности. Рисунок утончен. Размещение фигур еще фризообразное, они пропорциональны, но разновелики, что отражает, видимо, не только возрастные отличия, но выделяет главных героев сюжета. Лаконичный плоскостной фон, горизонт снижается и обретает силуэт холма.

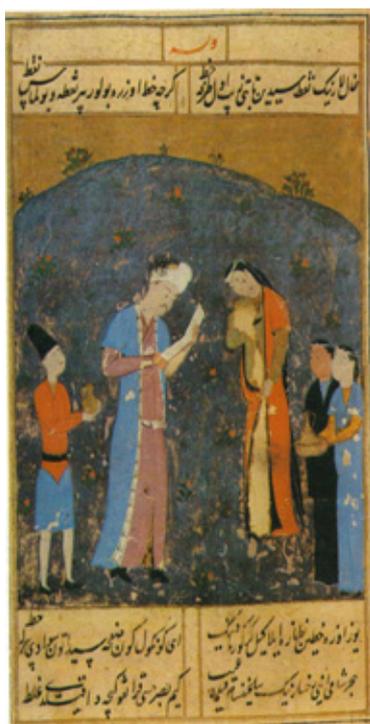


Рис. 1. Навои читает газель красавице

Литература:

1. Э. М. Исмоилов, Е. А. Полякова, Г. А. Пугаченкова. Восточная миниатюра. — Ташкент, 1980. — с. 280.
2. Ш. Шаякубов. Современная миниатюрная живопись Узбекистана. — Ташкент, 1994. — с. 195
3. С. Булатов. Узбекское народное декоративно-прикладное искусство. — Ташкент, 1991. — с. 475.

Воспитание изобразительного искусства внеаудиторных работ

Азимова Мухайё Баротовна, преподаватель
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

Расположенная в центре Шелкового пути, Бухара связала многие страны Востока и Запада. Особое развитие получил город при правлении Темуридов. 1370 году Бухара вошла в состав Тимуридской империи, внук Эмира Тимура учёный — астроном Мирза Улугбек из построенных за свою жизнь медресе — 2 основал в городе Бухаре.

В период вхождения Бухары в состав империи Тимура город превратился в центр культуры, науки и искусства на Востоке. Для молодежи того периода учеба в этом городе было престижным. В последующие периоды Бухара становится на Востоке признанным центром народного прикладного искусства, восточной архитектуры, литературы искусства. Бухара внесла огромный вклад в развитие мировой цивилизации. Бухара дала миру таких выдающихся людей, как великий энциклопедист и врач Абу Али ибн Сине (Авиценна), Исмаил ал — Бухаре, Абу Абдулла Рудаки, Бахоуддин Накшбанди. В Бухаре в первоизданном виде сохранились передаваемые из поколения в поколение архитектурные и исторические памятники, воздвигнутые с IX по XX в, которые и поныне привлекают внимание многочисленных гостей города. В целях осмотра и изучения этих живых свидетелей истории в Бухару со всех концов мира приезжают потоки туристов, которые хотят окунуться в атмосферу древности. Из них древняя

крепость Арк расположена на насыпном холме площадью 4 гектаров. Высота холма составляет около 20 метров [1].

Арк является самым древним сооружением города, представляет собой замкнутый многоугольник, Арк имеет крутые склоны, которые были первоначально обложены блоками, позднее заменены жженым кирпичом. Арк много столетий служил местопребыванием правителей Бухары (Рис. 1).

В IX—X веках Арк заново перестраивается, укрепляется башнями и окружается крепостной стеной. Арк — свидетель многих кровопролитных события, происшедших в городе. В XIII веке во время нашествия полчищ Чингисхана, Арк подвергся большим разрушениям. Современный вид Арка сохраняется с XVI века. Арк по наклонному длинному крытому коридору. Въезд в Арк оформлен двумя столпообразными башнями. На верхней части башни построено помещение с террасами для наблюдения и охраны.

Поднимаясь по наклонной дорожке в Арк — (Цитадель, дворец хана с укрепленными стенами) посетитель видит стену, где висит большая кожаная плеть (камча), якобы принадлежавшая легендарному герою народного эпоса — Рустаму. При правлении эмиров плеть была символом деспотической власти правителей. При подъеме по коридору слева видны помещения для воды (обхана), песка



Рис. 1. Арк

(рекхана). Наклонная дорожка ведет к пятничной мечети Джамии. Здание, где в настоящее время размещены экспозиции краеведческого музея. Эти здания построены в период между XII и XX веками при династии узбекских правителей. В этих помещениях размещались канцелярии государственных служащих. С 1605 года в аудиенц-зале возвышается мозаичный портал, служивший укрытием от посторонних глаз при проведении торжественных мероприятий [1].

В «аудиенц-зале» происходили церемонии коронации правителей и прием иностранных послов. Трон правителя располагался на восточной стороне двора. Обычно эмир принимал гостей сидя на троне, изготовленном из нуратинского резного камня. Над треном возвышался деревянный балдахин. С трех сторон аудиен — зал окружал резной деревянный айван (крыша). В настоящее время в восточной стороне Арка ведутся археологические раскопки и реставрационные работы. Бухара как богатый город всегда привлекала внимание чужеземцев.

В 1220 году монгольские завоеватели во главе с Чингисханом попытались овладеть городом, но натолкнулись на упорное сопротивление горожан. Группа защитников, засевших в Арке, в течение двенадцати дней оказывала упорное сопротивление захватчикам. Несмотря на это, врагам всё же удалось проникнуть в крепость и перебить мужественных защитников. Затем они разграбили, разрушили и опустошили город.

Бухара начала вновь восстанавливаться во второй половине XIII века. Бухару того периода итальянский путешественник Марко Поло назвал «городом большого величия». XVI века в Бухаре было построено 10 медресе, где обучалась молодежь соседних государств. В последующие периоды Бухара становится на Востоке признанным центром народного прикладного искусства, восточной архитектуры, литературы и искусства. Материалы по изучению великолепных творений зодчества, созданных «золотыми» руками наших дедов и прадедов, являются мощной опорой нашего продвижения вперед по пути Независимости! Озаренная лучами солнца Независимости, почти забытая наша история восстановила имена наших славных умов и зодчих, мы с гордостью наслаждаемся сегодня этими неповторимыми творениями, бережно и скрупулезно восстанавливаем эти памятники истории.

Учёные Узбекистана ведут огромную работу по исследованию и раскрытию секретов древних зодчих, помогая восстановлению и продлению жизни этих реликвий. Своим своеобразием и неповторимостью отличается архитектура Бухары, где ещё много непрочитанных страниц истории, ибо этим и повышается интерес к изучению исторических и культурных ценностей — этих шедевров нашей древности. Эти памятники живут и стоят на века и гордо, невзирая на ветры и ураганы времён, дожди и снега, землетрясения и залпы орудий разных времён и властителей [2].

Изучение их историй и бережное их хранение добавляют им вторую жизнь и продлят их существование. Си-

стема эстетического воспитания и художественного образования студентов особенно касается воспитания по изобразительному искусству.

Организационными формами внеурочной работы по воспитанию студентов изобразительного искусства были беседы, лекции, доклады, кружки по рисунку, живописи, лепки, декоративно прикладному искусству, в том числе на выставке художников и. т.д. Внеаудиторная работа в целом ставит те же задачи, что и аудиторские занятия, но значительно глубже и шире. Основной целью всей системы внеурочных мероприятий и занятий в нашей модели было на основе решения задач эстетического воспитания и художественного образования учащихся, расширения и углубления знаний и представлений студентов (первокурсников) и развития у них способности понимать и чувствовать прекрасное в окружающей действительности успешно осуществить воспитание. Это становится возможным при соблюдении двух основных условий:

1. При четком определении учебной — воспитательных задач художественно-эстетического плана, на основе, базе которых развиваются мышления.

2. При отборе соответствующего данным задачам содержания внеурочных занятий и мероприятий.

Исходя из сказанного, мы следующим образом определили учебное — воспитательные задачи перед внеаудиторной работой по изобразительному искусству:

А) воспитать у студентов эмоционально-эстетического отношения к предметам и явлениям окружающей действительности к произведениям изобразительного искусства, к предметам и памятникам архитектуры:

Б) развить художественные способности каждого студента, исходя из его индивидуальных особенностей:

В) научить студентов выполнять наброски и зарисовки, с натуры, по памяти и по представлению различными художественными материалами (графитным карандашом, акварелью, гуашью, сангиной, и. т.д.) природы, архитектуры:

Г) сформировать у студентов умение самостоятельно разработать и последовательно выполнять тематическую и декоративную композицию:

Д) углубить знание студентов национальных особенностей, традиций узбекских мастеров и других нации декоративно-прикладного искусства [3].

Ценность внеаудиторных занятий изобразительным искусством подчеркивается тем, что на любом из них можно значительно свободнее, чем в аудиторной системе, отнестись к часам, выделяемым на творческое задание к его планированию и методике проведения, более активно использовать индивидуализацию обучения, разнообразить формы поощрения. Внеаудиторной работе изобразительного искусства можно провести экскурсии к памятникам и их зарисовки с последующим выполнением архитектурных композиции по памяти и по воображению.

— Экскурсии в природу и зарисовки ее предварительной и последующей беседами о красоте родной природы.

— Составление альбомов с репродукциями и открытиями по видам и жанрам.

- Декоративно-прикладного искусства
- Миниатюра и т. д.

В экскурсии студенты с восторгом открывают для себя новые чувства и красоту архитектурных сооружений своих талантливых предков. С большим интересом и увлеченностью они начинают выполнять зарисовки и наброски с них, а затем целые тематические композиции [3]. Пространственная природная среда, оживленная архитектурными сооружениями, всегда привлекала внимание своей выразительностью, поскольку созданное руками людей организованное пространство отличается не только утилитарным назначением, — оно отражает уклад жизни общества, уровень его материального и духовного развития. Любое архитектурное сооружение создается с учетом трех основных сторон: *функциональной, конструктивной и художественной*. Эмоциональному настрою студентов способствуют проводимые беседы об культуре и архитектурных памятниках на уроках изобразительного искусства. Интерес у учащихся к памятникам архитектуры Бухары — это не только готовность, полнее познавать их, расширять свои знания и представления о них, восхищаться их красотой, стройностью, мощью, искусством древних узбекских мастеров, архитекторов, но и начало формирования осознанного чувства гордости за ве-

личественные памятники архитектуры. Успеху развития у учащихся интерес к памятникам способствовали систематические беседы о них на уроках изобразительного искусства, рисования их по памяти и по представлению. И особенно эффективным средством окажется экскурсии к памятникам и их зарисовки. Зарисовки и наброски студенты могут, выполняя разнообразными художественными материалами (пастель, акварель, уголь) — и простыми цветными карандашами, сангиной. Развитие интереса у учащихся к памятникам старины (в частности, к архитектурным памятникам) протекает одновременно с развитием интереса к другим видам узбекского изобразительного искусства и, прежде всего, к народному, декоративно-прикладному искусству. При этом наблюдается следующая закономерность — чем выше уровень общего художественно-эстетического развития (широта и глубина знаний произведений искусства, высокое качество художественных умений и навыков, развитость эстетического восприятия и чувств и т. д.), тем быстрее проявляется и успешнее формируется интерес к памятникам архитектуры, народному декоративно-прикладному искусству. И наоборот. То есть, можно утверждать, что процесс общего художественно-эстетического развития учащихся и формирования у них интереса к произведениям искусства в системе эстетического воспитания является единым и представляет собой целое.

Литература:

1. Ф. Х. Касымов. Бухара в эпоху тимуридов. — Бухара, 1996. — с. 167
2. Р. Муиний. Архитектурные памятники Бухары. — Бухара, 2006. — с. 152.
3. Н. Н. Ростовцев. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. — Ташкент, 1994. — с. 174.

Особенности деятельности учителя во внешкольных учреждениях

Аужанова Назгуль Бектурсуновна, профессор

Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова (г. Талдыкорган, Казахстан)

В настоящее время во внешкольном обучении выявилась явная тенденция снижения роли и значения Дворцов, Домов школьников и других учреждений в деле воспитания подрастающего поколения. Результаты подобной недооценки хорошо зарекомендовавших себя форм внешкольной работы трудно предсказуемы. Ребенок, лишившись возможности посещать занятия в интересном для него кружке, зачастую оказывается не в среде сверстников, увлеченных тем же делом, а в разношерстной компании, местом сбора которой нередко являются подвалы, подъезды, всевозможные «тусовки», где тон нередко задают лидеры с криминальными наклонностями или даже криминальным прошлым.

Необходимо не сокращать, а расширять сферу внешкольного охвата детей, отказаться от остаточного прин-

ципа в финансировании внешкольных учреждений, снисходительного подхода в определении профессионального уровня педагогических кадров, работающих в качестве методистов, лаборантов и руководителей кружков, все это чревато серьезными последствиями. Педагогическая общественность, властные структуры не должны оставлять без внимания проблему внешкольной занятости детей, не допускать на них аморального воздействия среды, придать внешкольному обучению и воспитанию приоритетное значение [1].

Внешкольная работа с учащимися проводится в свободное время детей. Основное ее назначение — формирование у детей познавательного интереса к различным областям знаний, воспитание социальной активности, потребности в различных видах деятельности, развитие та-

лантов и способностей, пробуждение интереса к профессиям, непрерывное и последовательное воспитание качеств всесторонне развитой личности в процессе организации свободного от уроков времени.

Ведущую роль в повышении общеобразовательного уровня детей играет школа. Она закладывает основы знаний учащихся. Внешкольные учреждения углубляют и дополняют знания, полученные в школе. Они не могут и не должны дублировать школу, они выполняют образовательную функцию по-своему.

Внешкольную работу организуют и проводят руководители кружков совместно со школой, родителями и общественностью. Эта работа таит в себе большие возможности воспитательного воздействия на детей, она способствует целенаправленной, содержательной организации свободного времени детей. Так как внешкольная работа менее регламентирована, чем учебная деятельность в школе, это дает возможность менять ее содержание, организационные формы и методы [2].

Комплексный подход к организации внешкольной воспитательной работы требует, чтобы педагог полнее и всесторонне использовал развивающие и воспитывающие функции различных видов деятельности детей. В первую очередь он организует познавательную деятельность кружковцев, воспитательная ценность которой заключается в том, что в ней удовлетворяются индивидуальные интересы учащихся к различным областям знаний, развиваются творческие способности детей, воспитывается любознательность, наблюдательность, происходит умственное воспитание и развитие школьников.

Личность руководителя кружка раскрывается в процессе реализации его знаний, умений, отношений с детьми, родителями, учителями и т.д. Наиболее рельефно она проявляется в методах его работы. Знания, умения, весь методический арсенал руководителя кружка реализуется через его личностные качества.

Формы внешкольной познавательной деятельности школьников, применяемые руководителем кружка по сравнению с учебным процессом школы, более разнообразны. Важной формой образовательной работы с подростками, мы считаем вечера вопросов и ответов. К таким вечерам мы готовим консультантов и сбор вопросов интересующих детей. В качестве консультантов привлекаются квалифицированные и авторитетные люди. Их ответы на вопросы подростков должны быть лаконичными, но аргументированными и убедительными с использованием ярких примеров, фактов, иллюстраций. Только в таком случае можно удовлетворить любознательность и пылкость подростков.

Периодическая информация о новостях жизни и науки, доводится через кружковые устные журналы. Их своеобразие состоит в том, что они проводятся регулярно через определенные интервалы времени. Их материал несет новую, свежую информацию в противном случае они не вызовут интереса у детей. Для таких встреч приглашаются ученые из Казахского Национального Университета,

Института зоологии, Академии наук, практических работников зоопарка, зоокомбината.

Большой познавательный интерес проявляется у детей, когда проводятся клубы кинопутешествий. В начале года составляется программа, намечаются маршруты путешествий, заказываются кино- или видеофильмы, готовятся комментарии к ним, после просмотра в обязательном порядке проводится их обсуждение. В яркой, занимательной форме дети приобщаются к миру, получают ценные сведения по биологии, о разных странах мира, проникаются уважением к другим народам и государствам.

Особое место в жизни ребят занимают познавательные игры интеллектуального содержания, викторины, шарады, ребусы, кроссворды. Урок-игра «Море в комнате», уроки занимательной аквариумистики, занимательной ихтиологии, занимательной гидроботаники и т.д. Хорошо их использовать в сочетании с различным вечерами, КВНами и другими детскими праздниками. Интеллектуальные игры готовятся так, чтобы они были доступны ребятам, с учетом их уровня знаний.

Немаловажную роль играет показ результатов деятельности кружковцев, то есть их публичные выступления с докладами, с рефератами на вечерах, празднике «День охраны окружающей среды», на конференциях МАН.

Элемент соревновательности, гласность, связанная с воздействием на личность общественного мнения, поощрения стимулируют творческую энергию кружковцев, дают определенный образовательный и воспитательный эффект, способствует вовлечению в кружковую работу новых ребят.

Успех трудовой деятельности зависит от организации, ибо один и тот же труд может иметь различный воспитательный эффект. Среди условий, усиливающих положительное отношение школьников к труду, можно отметить следующее: общественная значимость труда, сочетание общественной направленности труда с личными интересами ребят, взаимосвязь общественно-полезной деятельности с трудовым обучением и профориентацией, постепенное усложнение трудовых заданий, их посильность, сочетание добровольности и обязанности при выборе трудовых дел «Дворец — наш дом, мы — хозяева в нем» — под таким девизом проводится работа по организации самообслуживания, которое было введено во Дворце в целях улучшения трудового воспитания кружковцев. Самообслуживание предполагает уборку кабинетов, уход за комнатными растениями, аквариумами, террариумами, дежурство по Дворцу и многое другое.

Кружковцы изготавливают для кабинета различные наглядные пособия и материалы дидактического характера, проводят ремонт влажных и сухих препаратов, ремонт коллекций и гербариев, изготавливают и ремонтируют электроприборы, аквариумы.

Профориентация в кружке — один из видов совместной деятельности руководителя и кружковцев по ознакомлению с профессиями, по формированию психологической и нравственной готовности к труду в соответствии

с индивидуальными особенностями и способностями. Руководитель кружка проводит разнообразную профориентационную работу. Заполнив «Анкеты интересов», руководитель совместно с ребятами инициативной группы составляют план работы, проводят диспуты на темы выбора профессии, организуют экскурсии на предприятия (Алматинский рыбопитомник, зоопарк, лаборатории Национального университета, госрыбинспекцию), устраивают вечера интересных встреч с людьми труда (ихтиологами, рыбоводами, егерями).

За годы работы многие кружковцы поступили в высшие и средние специальные учебные заведения: Казахский Национальный Университет, Алматинский медицинский институт, Калининградский институт рыбного хозяйства, Астраханский институт рыбной промышленности, Владивостокский институт рыбной промышленности, Гурьевский морской рыбопромышленный техникум, Астраханское мореходное училище и т. д.

Одной из важных профессионально-педагогических обязанностей педагогов внешкольных учреждений является воспитание высокой экологической культуры у молодого поколения. Эта проблема встает сейчас особенно остро. Все чаще звучат слова «экологический кризис», «экологические последствия»... Руководитель кружка призван внести существенный вклад в изучение теоретических основ и закономерностей явлений природы, формирование диалектико-материалистического мировоззрения о единстве и взаимосвязи природы и общества.

При Республиканском Дворце школьников, отдел натуралистической работы является методическим центром по экологическому всеобучу школьников Республики. Руководители различных кружков отдела в работе по экологическому воспитанию кружковцев используют новые активные формы работы: защита рефератов; плакатов; конкурсы рассказов и стихов о природе; обсуждение кинофильмов, затрагивающих экологическую тему; рецензирование научно-популярной литературы; ролевые и деловые игры и др. В отделе организованы клубы любителей природы («Голубого» и «Зеленых» патрулей), профильные экоотряды; действуют экологические выставки «Природа глазами детей», выставки аквариумных рыб и террариумов, выставки поделок из природного материала; полые экологические практикумы и выездные лагеря.

Одна из главных задач руководителя кружка, это — формирование у кружковцев экологических знаний и воспитание у них активной жизненной позиции в деле охраны природы.

Сформированный руководителями интерес к проблемам экологии, объединяет кружковцев в экспедиционный научно-исследовательский отряд. Кружковцы ежегодно выезжают в летние, весенние и зимние эко-

логические экспедиции, в заповедники и заказники Республики, где ребята с интересом изучают природу родного края, проводят фенологические наблюдения, вносят практический вклад в дело охраны природы (очищают водоемы от зарастания и мусора; заготавливают солодковые веники для зимней подкормки диких животных; спасают молодь в отшнурованных водоемах в Ушаральском охотничьем хозяйстве — р. Или и т. д.).

Именно с позиций хозяйственного, бережного отношения к природе строится вся природоохранительная работа с кружковцами. Объектами ребячьей заботы и труда непосредственно в городе становятся водоемы и речки Теренкур, Малая и Большая Алмаатинки, Весновка, пруды Алма-Атинского рыбопитомника. Важное значение в экологическом воспитании приобрело прокладывание экологической тропы по речке Теренкур, где дети участвуют в настоящем труде, следят за чистотой берегов и дна реки, за поселившимися живыми объектами на этой территории, помогая им перезимовать холодные и голодные дни и др.

Руководитель кружка осуществляет воспитательную работу не в одиночку, а совместно со всеми учителями и семьями. Координация всей этой многообразной деятельности, придание ей организационного единства, подчинение определенному плану и общей цели — одна из важных задач руководителя кружка.

Взаимодействие — процесс встречный: классный руководитель и учитель биологии информируют руководителя о качествах личности учащихся, об успешности учения школьников по всем предметам, о событиях коллективной жизни, влияющих на учебную деятельность. Руководителю важно знать мнение учителей, их наблюдения и оценку качеств, умений и навыков своих воспитанников. Эта взаимная информация, подкрепляемая совместно проводимыми мероприятиями, служит необходимым условием успешности их совместных действий [3].

Таким образом, усилия внешкольного учреждения устремлены на целенаправленную и эффективную организацию свободного времени детей.

Особенности деятельности учителя во внешкольных учреждениях заключаются в том, что работа руководителя кружка строится на принципе добровольности и свободном посещении детьми кружка по интересу; поскольку занятия проводятся с разновозрастным коллективом детей, следовательно, с неодинаковым уровнем познавательного интереса, руководитель планирует свои занятия с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, использует более разнообразные формы и методы работы в развитии познавательного интереса у детей, ведет от начального увлечения к выбору будущей профессии школьника; сформировывает коллектив и организует его деятельность.

Литература:

1. Байдельдинова, Г.К. Формирование научных интересов у школьников (через внешкольные детские учреждения). Автореферат кандидатской диссертации. — Алма-Ата, 1981.

2. Ерзунов, В. И., Новосельцева Н. А., Федоров В. В. Клуб для подростка. — М.: Просвещение, 1986.
3. Хан, Н. П., Байдельдинова Г. К. Педагогический процесс как объект профессиональной подготовки учителей. — Алма-Ата: Мектеп, 1984.

Патриотическое воспитание как основа формирования нравственно здоровой личности

Бахтин Юрий Константинович, кандидат медицинских наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Патриотическое воспитание молодежи, подготовка её к защите Родины — эти вопросы всегда были и остаются важными направлениями государственной политики России. Государство уделяет большое внимание патриотическому воспитанию, рассматривая его как необходимое условие обеспечения национальной безопасности Российской Федерации.

Начиная с 2001 года, постановлениями Правительства Российской Федерации, каждые пять лет вводится в действие обновлённая Государственная программа патриотического воспитания граждан. В своём содержании Программа предусматривает единый комплекс мероприятий, направленных на дальнейшее совершенствование системы патриотического воспитания граждан России, способный на основе формирования патриотических чувств и патриотического сознания, обеспечить решение задач по консолидации общества, по поддержанию социальной и экономической стабильности, по упрочению единства и дружбы народов многонациональной России.

В современных условиях образовательной деятельности идеи патриотизма могут и должны стать тем стержнем, вокруг которого формируются высокие, социально значимые чувства, убеждения, позиции и устремления молодежи, воспитывается её готовность и способность к активным действиям на благо Отечества [1, с. 306].

Воспитание истинного Российского патриотизма предполагает целенаправленное формирование и последовательное развитие целого комплекса позитивных личностных качеств. Основой такого личностного развития являются духовно-нравственный и социокультурный компоненты воспитательной работы с учащимися. При этом патриотизм формируется в единстве духовности, гражданственности и социальной активности личности, осознающей свою неразрывную связь с Отечеством.

Патриотизм органично включается в идеологию, в программы и содержание образования человека XXI века, и при этом его ценностное, духовно-нравственное основание является неотъемлемой частью современной концепции модернизации образования.

В современном образовательном учреждении приоритетным направлением учебно-воспитательной дея-

тельности является патриотическое воспитание, ориентированное не столько на накопление очередной суммы знаний, сколько на развитие патриотических чувств, которые составляют основу гражданственности человека, гордости его за принадлежность к своей Родине («Я — гражданин России!»).

Как показывает практика, на современном этапе развития отечественной образовательной системы, — той сферой, которая позволяет педагогам, воспитателям наиболее успешно реализовать программы патриотического воспитания учащейся молодежи, часто выступает внеклассная и внеурочная работа с учащимися [1, с. 308].

Вопросы воспитания детей, подростков и молодежи в духе любви к Родине, в аспектах воспитания достойных граждан многонационального Российского государства — эти вопросы всегда находились в центре внимания учёных и педагогов-практиков на протяжении всей современной отечественной истории.

В настоящее время вопросы патриотического воспитания встают особенно остро, поскольку нередко наблюдается отчуждение молодежи от отечественной культуры, а в обществе ощущается эйфория вседозволенности, с явным ослаблением нравственных «тормозов». При этом оказалась нарушенной идеологическая и моральная преемственность между поколениями, между ценностями прошлого и настоящего. Характерным явлением становится духовная опустошённость и недостаточно развитая общая культура учащейся молодежи, в сочетании с дефицитом гражданственности и патриотизма. Настораживает нарастание межнациональных, межэтнических противоречий и конфликтов, в том числе, — в молодежной среде [1, с. 308; 2, с. 406].

Сегодня для многонациональной России нет более важной идеи, чем воспитание Российского патриотизма, поскольку без патриотизма не может состояться никакого гражданского, духовного становления личности. Без воспитания Российского патриотизма не может состояться формирование сознательного, ответственного, преданного гражданина России. Поэтому наиболее актуальной задачей на данный момент общественного развития является разработка концептуально новых подходов к организации патриотического воспитания учащихся,

с формированием теоретических основ и наиболее эффективных методов и форм его практической реализации.

Правовыми основами патриотического воспитания учащейся молодёжи являются Закон Российской Федерации «Об образовании», Концепция модернизации Российского образования, Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года, а также Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации и Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы». На решение этих задач ориентирована Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: «Главные задачи современной школы — раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире» [2, с. 406; 7, с. 322].

Патриотическое воспитание подрастающего поколения — одна из главных задач современного общественного развития. Жизненное самоопределение школьников никогда не было простым делом, а в современной социально-экономической ситуации оно значительно усложнилось. Это происходит по той причине, что в нынешнем, относительно свободном обществе, девальвируются многие нравственные ценности, без которых человеку невозможно стать полноценной, адекватно сформированной личностью.

Отсюда становится очевидным, что главными критериями решения социальных проблем в современном российском обществе должны выступать духовно-нравственные ценности, любовь к своей Родине, к своему народу, осознание ценности созидательной деятельности человека во всех её проявлениях. В этой связи, одной из важнейших функций образовательных учреждений выступает становление ценностных ориентаций, наряду с развитием нравственных качеств формирующейся личности учащегося, — в качестве фундаментальных основ гражданского самоопределения, социально-личностного развития и успешной самореализации молодого человека.

Именно сфера образования наиболее благоприятна для раскрытия столь важных нравственных качеств личности, для формирования её ценностных ориентиров. И здесь следует подчеркнуть особое значение учреждений дополнительного образования детей и работающих в этой системе высококвалифицированных педагогических кадров, — преданных своему делу, увлечённых своей работой и творчеством педагогов — энтузиастов. Пытаясь сохранить всё лучшее, что было накоплено в данной образовательной области за многие годы, эти педагоги — практики находят сегодня новые подходы к работе с детьми и подростками, предлагая более эффективно выстраивать процесс патриотического воспитания учащихся, основываясь на идентификации личности с культурой и языком своей Родины, что, по общему мнению, является основой формирования подлинного патриотизма [1, с. 308; 2, с. 407].

В практике образовательной деятельности используются различные направления и формы работы по патриотическому воспитанию подрастающего молодого поколения: военно-патриотическое воспитание, героико-патриотическое воспитание, национально-патриотическое, гражданско-патриотическое, историко-патриотическое, культурно-патриотическое воспитание, а также и другие направления образовательно-воспитательной деятельности. Эти направления практической деятельности по патриотическому воспитанию объединяются общей воспитательной целью, задачами её полноценной реализации, а также рекомендуемыми формами и методами наиболее эффективной образовательной работы с учащимися.

Наиболее благоприятные условия для формирования патриотизма в современной системе образования заложены в дополнительном образовании учащихся, поскольку оно не ограничивается образовательными стандартами, ориентировано на индивидуальные личностные задатки, на интересы и способности ребёнка, обеспечивает большие возможности самоопределения и самореализации учащегося, способствуя творческому развитию, социальной активности и формированию патриотического сознания.

Дополнительное образование организовано на принципах свободного выбора. Оно способно постепенно, ненавязчиво и наиболее эффективно сформировать в ребёнке, подростке такие качества, как ответственность, трудолюбие, самоорганизация, коммуникабельность, уважение к окружающим, дружелюбие и коллективизм, взаимопомощь и взаимовыручка.

Существует большое разнообразие направлений, по которым работают педагоги учреждений дополнительного образования детей. Среди направлений, способствующих формированию граждански-патриотических качеств личности школьника, можно выделить следующие:

- художественно-эстетическое;
- культурологическое;
- научно-техническое;
- эколого-биологическое;
- спортивно-оздоровительное;
- туристско-краеведческое;
- историко-краеведческое;
- этнологическое;
- историко-патриотическое;
- героико-патриотическое;
- национально-патриотическое;
- военно-патриотическое.

Наиболее массовым является военно — патриотическое направление учебно-воспитательной работы с учащимися, однако и другие направления здесь не менее интересны, — все они востребованы и полезны в деле реализации заложенных в них возможностей для патриотического воспитания учащихся.

Педагог, работая с детьми в избранном направлении учебно-воспитательной деятельности, использует своё положение старшего товарища и наставника учащихся.

Главная задача педагога — развить в детях чувство граждан своей страны, которые не только умеют ценить духовные и культурные ценности, но и стремятся их приумножать своим трудом и участием.

У педагога учреждения дополнительного образования детей, по сравнению с учителем в общеобразовательной школе, более выгодное положение по формированию у обучаемых чувства патриотизма, поскольку в системе учреждений дополнительного образования более широко могут использоваться модифицированные и авторские образовательные программы, с широким применением интерактивных методов обучения. При этом используются такие формы работы, которые позволяют не только приобрести новые знания и воспитывать необходимые нравственные качества, но и применять их, реализуя в конкретной деятельности сформированные качества, полученные знания и умения.

Формирование личности человека — процесс длительный, сложный и многофакторный. Среди тех факторов, которые играют наиболее важную роль в формировании личности ребёнка, подростка, обучающегося молодого человека, следует назвать искусство. Большие потенциальные возможности нравственно-патриотического воздействия заключаются в музыке. Поскольку музыка способна воздействовать на чувства, настроение ребёнка, постольку она способна преобразовывать его нравственный облик и духовный мир.

На музыкальных хоровых занятиях в детях формируются такие качества, как коллективизм, любовь к родному дому, бережное отношение к природе. Дети учатся сопереживать, упражняются в хороших и добрых делах и поступках. Используемые в работе произведения музыкального народного творчества просты, образны и мелодичны. И поэтому дети легко их усваивают. Интонационные достоинства народных песен позволяют использовать их на занятиях с учащимися, как в младших, так и в старших возрастных группах.

Решение задач гармоничного развития личности и воспитания настоящего патриота, знающего, любящего и почитающего традиции своей Родины, — сегодня особенно актуально. Решение этих задач реализуется через приобщение учащихся к традиционному народному искусству, к народным промыслам и фольклору — к этому неисчерпаемому духовному богатству народа, в котором заключены большие потенциальные возможности нравственно-патриотического воспитательного воздействия.

Воспитание патриотизма требует знания обычаев и традиций своего народа. Народное творчество, как раз и даёт нам эти знания. И это особенно важно сегодня, когда образцы массовой культуры других стран так активно распространяются средствами массовой информации, они интенсивно влияют на мировоззрение и вкусы детей, причём, нередко — далеко не самым лучшим образом.

Народное искусство понятно и близко ребёнку, оно доступно для его восприятия. Рассматривая произведения народного искусства, дети узнают о быте и тради-

циях, познают мудрость народа, учатся понимать и любить родную культуру. Кроме того, некоторая наивность образов народного искусства близка к собственному творчеству и мировосприятию самих детей, чем вызывает у них ещё больший интерес.

Рассматривая изделия декоративно-прикладного искусства, слушая произведения устного народного творчества, ребёнок приобретает необходимые знания об истории и жизни своей страны, своего народа, о труде и занятиях людей, учится понимать прекрасное, различать добро и зло, справедливость и несправедливость.

Энергия воздействия на ребёнка произведений народного творчества возрастает, если ознакомление с ними осуществляется не только в устной, но и в практической форме. В работе с детьми необходимо, чтобы они были не просто слушателями и зрителями, но также и активными участниками творческого процесса (занятия лепкой, росписью, исполнение песен и народных танцев, знакомство с народными музыкальными инструментами и другие виды самостоятельной деятельности детей).

Начинать работу с детьми по патриотическому воспитанию нужно с создания располагающей, уютной атмосферы доброжелательности, уважения и доверия. Не следует забывать о том, что детям, особенно дошкольникам, свойственно наглядно-образное мышление. Поэтому на занятиях, кроме устных объяснений и показа иллюстрированных пособий, необходимо использовать реальные, наглядные предметы и материалы (орудия труда, игрушки, предметы быта, посуду, элементы народного костюма, музыкальные инструменты, и т. д.).

Важно учитывать, что возможность подачи и усвоения информации значительно расширяется при посещении музеев и при ознакомлении с экспозициями в специальных демонстрационных помещениях, организуемых в образовательных учреждениях. Здесь для ребёнка впервые и наглядно открывается возможность проникновения в историю быта и истоки культуры своего народа, историю родного края. Приобщая детей к творческому наследию своего народа, мы воспитываем в них чувство патриотизма, неотделимое от воспитания чувства национальной гордости принадлежностью к народу великой России, её народу, его истории и его многонациональной культуре.

Народное творчество учит детей видеть окружающий мир во всей его полноте и красоте, учит любить свою Родину, беречь родную природу, прививает нравственные и духовные ориентиры. Кроме того, на таких занятиях ребёнок овладевает новыми понятиями, знаниями и умениями, а также специфическими художественно-культурными навыками. Очень важным при этом является и то, что народная культура несёт в себе большой положительный эмоциональный заряд, ярко и образно демонстрирует эстетические и нравственные идеалы, веру в торжество добра и справедливости. Приобщение детей к народному искусству на всю жизнь накладывает отпечаток прекрасного в душе человека, учит видеть особую красоту в привычных, будничных предметах и явлениях.

Особое место в приобщении детей к народной культуре, в работе по патриотическому воспитанию, занимают традиционные народные праздники — как календарные, так и церковные. В таких праздниках заложены накопленные веками знания о природных явлениях и приметы, связанные с ними, причём эти наблюдения напрямую связаны с трудом и различными сторонами общественной жизни человека [8, с. 335].

Для воспитания патриотов, достойных граждан своей страны, необходимо прививать и развивать в детях чувство гордости принадлежностью к своей стране и воспитывать уважение к своему народу, к своей культуре, к национальным традициям.

Патриотическое воспитание — это и воспитание любви к родным местам, и формирование ощущения своей неразрывной связи с окружающим с детства миром, наряду с желанием сохранять и приумножать культуру и неповторимое богатство своей родной страны.

Нет оснований сомневаться в том, что знание истории и культуры своего народа поможет в дальнейшем относиться с большим интересом и уважением так же и к культуре других народов.

Патриотизм и интернационализм в нашей большой, многонациональной стране взаимно связаны и неразделимы. Они составляют основу её социальной стабильности и прогрессивного развития нашей Родины в будущем.

Литература:

1. Пономарёва, И. А. Патриотическое воспитание школьников: теория и современная образовательная практика. В кн.: Единство образовательного пространства как междисциплинарная проблема: Сборник научных трудов. — СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена; АСТЕРИОН, 2011. — с. 308–311.
2. Буйлова, Л. Н. Актуальные проблемы активизации патриотического воспитания в системе дополнительного образования детей. // Молодой учёный, 2012, № 5. — с. 405–412.
3. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы»: Утверждена Постановлением Правительства РФ от 5 октября 2010 года, № 795//Собрание Законодательства Российской Федерации. № 41, 11 октября 2011 года (Часть 2). — http://archives.ru/programs/patriot_2015.html — цит. по Буйловой Л. Н., 2012.
4. Концепция федеральной системы подготовки граждан Российской Федерации к военной службе на период до 2020 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 3 февраля 2010 г., № 134-р, г. Москва. Опубликовано в Российской газете — Федеральный выпуск, № 5109 от 12 февраля 2010 г. — <http://www.soldiers-mothers-rus.ru/conception.html> — цит. по Буйловой Л. Н., 2012.
5. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» — от 4 февраля 2010 г., Пр. — 271. — <http://www.nvobrazovanie.ru/ndoo/npd225> — цит. по Буйловой Л. Н., 2012.
6. Матусевич, М. С. Методические основы построения программ снижения риска наркотизации в молодёжной среде (на примере муниципального образования). — Авт. дисс. канд. пед. наук. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. — 20 с.
7. Кудрявцева, Т. А. Патриотическое воспитание: теория и современная образовательная практика в сфере дополнительного образования на примере собственной педагогической практики. В кн.: Единство образовательного пространства как междисциплинарная проблема: Сборник научных трудов. — СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена; АСТЕРИОН, 2011. — с. 321–326.
8. Шемягина, О. Н. Роль народного искусства в процессе патриотического воспитания. — Там же, с. 333–336.

Конкурентоспособный преподаватель вуза как фактор создания научного образовательного пространства для становления конкурентоспособного специалиста

Бибик Инна Анатольевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Амурская государственная медицинская академия (г. Благовещенск)

В современных условиях вхождение России в единое европейское образовательное пространство делает актуальным становление конкурентоспособного преподавателя вуза как ретранслятора качеств, модели деятельности и взаимодействия — сотрудничества, не-

обходимых для компетентного, конкурентоспособного специалиста.

Конкурентоспособный преподаватель должен обладать следующими качествами конкурентоспособной личности (В. И. Андреев, Ю. В. Андреева, Е. В. Бондарев-

ская, Л.М. Митина и др. [1,2 и др.]): четкостью целей и ценностных ориентаций, трудолюбием, творческим отношением к делу, способностью к риску, независимостью, способностью к непрерывному саморазвитию, стрессоустойчивостью, способностью к непрерывному профессиональному росту, стремлением к высокому качеству конечного «продукта» своего труда. По мнению В.И. Андреева, эти качества присущи конкурентоспособной личности вне зависимости от характера и сфер деятельности и, таким образом, являются универсальными. Помимо этого, конкурентоспособный преподаватель вуза должен иметь высокий уровень интеллигентности.

Кроме того, конкурентоспособный преподаватель должен уметь решать большой класс поставленных задач, находя «динамический баланс» (Т.А. Коробкова, П.В. Скулов), «ценностную точку» между качествами, свойственными конкурентоспособной личности, профессиональными ценностями и запросами потребителей образовательных услуг — студентов.

При этом конкурентоспособным преподавателем учитываются нюансы позитивной конкуренции.

Под «позитивной конкуренцией» понимается межличностное взаимодействие, основанное на столкновении целей, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия — преподавателей вуза с обязательным сотрудничеством, то есть с учётом объективно необходимого признания права на существование мнения Другого, признания идей Другого, их критический анализ и адекватное реагирование на них. В результате этого возможно обогащение субъектного опыта преподавателя вуза, его профессионально-значимого личностного потенциала, выстраивание на его основе траектории профессионального творчества, нахождение «индивидуального стиля деятельности» (В.С. Мерлин).

Немаловажным направлением в этом смысле становится направление «самоконкуренции» (Ю.В. Андреева).

Кроме того, конкурентоспособному преподавателю вуза необходимо являться менеджером научного образовательного пространства как показателя высшего образования в целом.

И.К. Шалаев, А.А. Веряев [3] ключевым понятием, связанным с «пространством», называют «событие». Возникает идея «пространства событий, явлений». При этом характер наполняемости самого пространства событиями может носить оттенок неравномерности, неоднородности. По мнению ряда авторов «пространство» характеризуют протяженность, глобальность, виртуальность, структурность и др, а в современных условиях — инновационность.

Можно говорить о микро-, макро- и мегамире относительно «пространства».

Выделяют ряд пространственных структур: 1. Пространство различных сфер деятельности человека и общества: экономическое, социальное, информационное, инновационное и др. 2. Пространство воспринимаемое человеком и обществом: реальное (пространство, суще-

ствующее на самом деле); перцептуальное (восприятие пространства непосредственно человеком); концептуальное (научное пространство о реальном пространстве). [5, с. 156].

Понятие «образовательное пространство» только входит в педагогическую науку (Г.П. Сериков, Ю.В. Копыленко, А. Бейтс, Т. Эванс и др.) и его во многом связывают с «локализацией образовательных услуг». При этом говорят о «потоках образовательных услуг» и «потоках образовательной информации».

В качестве характеристик «образовательного пространства» выделяют следующие: объем, мощность, интенсивность образовательной информации, образовательную инфраструктуру, многофункциональность, лабильность, инновационность.

Образовательное пространство является важной характеристикой образовательного процесса, влияющего на «интеллектуальный потенциал».

Образовательное пространство представляет собой форму существования трансляции социального опыта от поколения к поколению на уровне, превышающем естественный, имеющем место без специально организованных процессов обучения и воспитания, естественный процесс — такой, который не интенсифицирован специальными воздействиями на субъекты образования [3].

В широком смысле «научное образовательное пространство» трактуется как высокоорганизованная среда, оснащенная многофункциональным «пакетом» инфраструктур, необходимых для наращивания человеческого и интеллектуального потенциала территории, целенаправленного социокультурного воспроизводства человека, формирования и развития личности, привлечения бизнеса, способного производить новые виды высокотехнологичной, конкурентоспособной продукции и внедрять современные технологии в промышленности [5, с. 172].

В рамках научного пространства решаются следующие задачи:

- обеспечение продвижения исследований и взаимодействия между исследователями,
- эффективное использование и оценка научного знания для целей развития экономики,
- оптимизация и координация программ исследования для выработки единой политики в отношении решения глобальных проблем,
- развитие прочных связей в научном сообществе для продвижения роли знаний в качестве метода решения глобальных проблем [5, с. 170].

Следует говорить также и об интенсификации научных усилий средствами инновационных технологий.

Создание научного образовательного пространства конкурентоспособным преподавателем вуза тесно связано с организационной и приоритетными для преподавателя вуза в целом, учебно-методической и научной деятельностью.

Многомерный характер научно-исследовательской деятельности и собственно самого научного образова-

тельного пространства, предполагает множественность средств, инструментов, технологий для реализации этого вида деятельности. Ими могут стать интерактивные, проектные, компьютерные технологии, а также современные инновационные образовательные технологии — информационно-коммуникационные Интернет-технологии (ИКТ), позволяющие активизировать работу по созданию студенческого научного образовательного пространства.

В этой связи студенческое научное образовательное пространство может распространяться на международный уровень, уровень страны, региона, вуза, кафедры.

Студенческое научное образовательное пространство неразрывно связано с деятельностью различных научных кружков, с проведением факультативных занятий по предметам, участием в студенческих научных конференциях, в том числе и на иностранных языках и прочее.

Предварительная работа по подготовке «интеллектуального потенциала» для такого рода деятельности — будущих конкурентоспособных специалистов — начинается, как правило, в ходе практических занятий и вводится на уровне элементов.

В Амурской ГМА на кафедре иностранных языков в рамках внеаудиторной самостоятельной работы на выбор реализуется Интернет-проект для отработки поисковых навыков, для тренинга работы с научными источниками, для их анализа и подготовки аннотированных сообщений как первичных навыков важных и для исследовательской деятельности в ходе обучения в вузе и для возможной последующей научно-исследовательской деятельности будущих конкурентоспособных специалистов.

В ходе реализации Интернет-проекта было проделано следующее. На I этапе проведено анкетирование студентов-медиков по вопросам востребованности социальных сетей во время учебного процесса. Выяснилось, что из 236 опрошенных студентов-медиков (2011 г.), 98% респондентов являются активными пользователями Интернета и выходят в сеть ежедневно, а 85% опрошенных студентов-медиков положительно отнеслись к идее изучения иностранного языка посредством Интернет технологий и нашли её интересной и актуальной. На II этапе по созданию студенческого научного образовательного пространства средствами ИКТ для поставленных задач преподавателями кафедры была создана страничка www.Blago2012.com. на платформе facebook. В проекте с 2012 по 2013 г. поучаствовало 151 студент-медик (1–2 курсов).

Весной 2014 года запущен Интернет-проект на платформе социальной сети twitter.

В Интернете создана страничка для преподавателей www.BlagoTwit2014.com., где преподаватели кафедры собрали ряд медицинских on-line журналов на английском языке.

Как в работе с facebook, так и в работе с социальной сетью twitter, студентам-медикам, во-первых, необходимо было стать читателями всех представленных on-line

источников. Во-вторых, необходимо было кликать «нравится», если заинтересовало сообщение на своей страничке в facebook и «избранное», если понравилась и была понятной информация в twitter. Тем самым студентами-медиками, участниками Интернет-проекта, создавались виртуальные «полки» на собственных страничках этих социальных сетей. В-третьих, студентам-медикам необходимо было отобрать несколько статей средствами facebook и twitter и написать аннотации к выбранным статьям.

В Интернет-проекте на платформе twitter приняло участие 62 студента-медика 1 курса (июнь 2014 г.).

Данные опроса показывают, что студенты-медики справляются с аутентичным профессиональным материалом, могут выявлять ключевые моменты статей, анализировать их и обработанный текст представлять в заданном формате, отрабатывая как поисковые навыки, так и навыки работы с наукоемким текстовым материалом.

На следующем этапе работы предполагается провести конкурс на лучшую аннотацию статьи и выбрать конкурентоспособного студента-медика в номинации «успешная научно-исследовательская деятельность».

В целом легко вошли в Интернет-проект те студенты-медики, которые привыкли максимально рационально распределять свое время, те, кто приучен четко выполнять задания алгоритма, кто умеет быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, те, кто готов к изучению и применению Интернет-ресурсов, те, кто научился из множества предложенных вариантов выбирать один или два, т.е. критически мыслить, те, кто привык работать в команде (сотрудничать) и умеет обмениваться как информацией, так и знаниями о содержании этапности последующих действий и студенты-медики 2 курса, которые участвовали в аналогичном Интернет-проекте на 1 курсе на платформе социальной сети facebook.

Данный Интернет-проект, для завершивших курс изучения дисциплины «Иностранный язык» — 1 курс и «Профессиональный иностранный язык» — 2 курс, не закончился.

Студенты-медики могут пользоваться знаниями работы с аутентичными медицинскими on-line источниками на протяжении учебы в вузе и в ходе своей профессиональной деятельности, адаптировав социальные странички в facebook и twitter под свои профессиональные интересы, подписавшись, например, под узкоспециальные версии медицинских on-line журналов.

В ходе реализации Интернет-проекта возникли объективные трудности.

Одной из сложностей в реализации Интернет-проекта стало не понимание бывшими школьниками, привыкшими к большей творческой свободе, важности не смешивания личных интересов, связанных с социальной жизнью, реализуемой в Интернете и профессиональных интересов.

Стоит отметить, что данное условие было озвучено в начале погружения в Интернет-проект и является одним из тренингов, помогающих в дальнейшем «разводить» научные понятия.

Важной составляющей реализации Интернет-проекта являлось непосредственное участие в нем самих преподавателей иностранного языка. Преподаватели на своей страничке кликали, например, «избранное» в twitter, выступая, тем самым, менеджерами всей деятельности по созданию студенческого научного образовательного пространства.

Таким образом, для создания студенческого научного образовательного пространства конкурентоспособному преподавателю вуза требуется сопоставить ряд ключевых

факторов, в том числе спрогнозировать возможные трудности вхождения в Интернет-проект и снять их педагогическими средствами, стать непосредственными участниками проекта для того, чтобы задать «модель» работы в Интернете в рамках проекта, и образец качеств, свойственных конкурентоспособной личности, мотивировать участников Интернет-проекта к дальнейшему профессиональному росту средствами современных инновационных технологий, подчеркивая важность исследовательской деятельности для становления конкурентоспособного специалиста.

Литература:

1. Андреев, В.И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности [Текст]/В.И. Андреев. — Казань: Центр инновац. технологий, 2004. — 468 с.
2. Андреева, Ю.В. Педагогическая система ориентации профессионального обучения на саморазвитие конкурентоспособности студентов-журналистов [Текст] автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.08/Ю.В. Андреева. — Казань, 2006. — 57 с.
3. Веряев, А.А., Шалаев, И.К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.uni-altai.ru/Journal/pedagog/pedagog_4/articl_1.html
4. Есарева, З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы [Текст]/З.Ф. Есарёва. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. — 108 с.
5. Леонидова, Г.В. Теория и практика формирования научно-образовательного: монография [текст]/Г.В. Леонидова. — Вологда: ИСЭРТ РАН, 2010. — 272 с.
6. Ширабоков, С.Н. Оценка качества подготовки конкурентоспособного специалиста в педагогическом вузе [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08/С.Н. Ширабоков — Омск, 2000. — 17 с.
7. Штейнберг, В.Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика [Текст]/В.Э. Штейнберг. — М.: Нар. образование, 2002. — 304 с.

Значение теории педагогики и педагогической практики в военной службе и деятельности военнослужащих

Богданов Иван Викторович, аспирант
Мурманский государственный гуманитарный университет

Везде где есть потребность в обучении человека чему либо, там не обойтись без педагогики и воспитания в самом прямом смысле этих слов.

Успех в обучении, воспитании и подготовке военнослужащих к защите Отечества зависит от многих факторов, среди них — педагогическая культура офицера.

Слово «культура» латинское по происхождению. Первоначально оно означало «обрабатывать» (землю), а также «совершенствовать» и «почитать». В его позднейшем употреблении сохранились эти смысловые оттенки, и параллельно возникла метафора *cultura animi*, употребляемая Цицероном, — «культура (совершенствование) души», «духовная культура».

В настоящее время выделяют культуру общества и культуру личности, между которыми существует диалектическая взаимосвязь. Это объекты, совместно раз-

вивающие, творящие, обогащающие друг друга. Культура общества создается трудом народа и одновременно представляет собой необходимое условие его существования. Человек при этом рассматривается и как потребитель, и как создатель материальных и духовных ценностей. Он овладевает уже имеющимися ценностями и создает новые, одновременно совершенствуя себя.

В свою очередь, культура личности предполагает профессиональную и социальную зрелость человека, сознательность и активность, умение строить свои отношения с товарищами по работе, поддерживать деловой и доброжелательный климат в коллективе, быть хорошим семьянином и т.д.

Одна из форм культуры личности офицера — педагогическая культура, основанная на общей культуре, фундаменте личности. Благодаря этому личность имеет

определенную ориентацию в мире, оказывается соответствующей требованиям своего времени; человек может развивать глубину суждений, обладать аналитическими способностями и концептуальным мышлением. Значение общей культуры для личности чрезвычайно велико, в том числе и для ее профессиональной деятельности. Генерал Шарль де Голль, ставший впоследствии президентом Франции, отмечал в своей книге «За профессиональную армию»: «Сила ума требует разнообразия, которого нельзя найти в исключительных навыках определенной профессии. Истинной школой командования является общая культура...» Не было ни одного знаменитого полководца, который не черпал бы своего искусства из сокровищницы человеческого разума. В основе побед Александра Македонского мы, в конце концов, всегда находим Аристотеля.

С давних лет традицией русской армии было воспитание людей не только беспредельно преданных Родине и воинскому долгу, но и хорошо образованных, думающих, творческих, обладающих высокой культурой.

Только офицер, обогащенный знанием и пониманием общечеловеческих ценностей, глубоко усвоивший культурные отечественные традиции, может стать подлинным воспитателем, авторитетным, заботливым наставником своих подчиненных и добиться наибольших результатов в своей профессиональной деятельности. В свою очередь, нельзя воспитать и обучить будущего, по-настоящему высокопрофессионального офицера, если не воспитать в нем культурного человека.

Педагогическая культура офицера — специфическое проявление общей культуры в условиях военно-педагогического процесса. Но нельзя думать, будто офицер с высоким уровнем общей культуры обязательно обладает и педагогической культурой. Она возникает под влиянием педагогической деятельности, будучи необходимым условием ее осуществления. Это достигнутый офицером уровень владения военно-педагогическим опытом, степень его совершенствования в своей деятельности, мера развития личности, и для каждого военнослужащего они различны. Следовательно, можно говорить о высоком, среднем или низком уровнях развития педагогической культуры того или иного офицера.

Отдельные компоненты педагогической культуры в зависимости от психологических свойств личности (направленность, темперамент, характер, способности) могут получить особую окраску, наиболее выраженное проявление, показывая индивидуальный облик военного педагога. Это означает, что, наряду с общими чертами, педагогическая культура каждого офицера имеет самобытные, индивидуально неповторимые особенности.

Педагогическая культура офицера имеет сложную структуру. Она включает общую и профессиональную эрудицию, высокий уровень психолого-педагогических знаний, культуру познавательной деятельности, культуру педагогического мышления, культуру речи, культуру педагогических чувств, культуру педагогически направленного

общения и поведения, профессионально-этическую культуру, культуру внешнего вида, культуру рабочего места, педагогическое мастерство.

Все указанные компоненты тесно взаимосвязаны, находятся в постоянном взаимодействии и в то же время обладают относительной самостоятельностью. Содержание каждого из этих компонентов многогранно.

Профессиональная эрудиция офицера базируется на глубоком знании военного дела. В современную эпоху роль военных знаний в деятельности военнослужащего значительно повысилась. Это вызвано в первую очередь появлением новых видов оружия и боевой техники, новых форм и способов боевых действий, а также высокой интенсивностью развития и обновления современного оружия и техники.

Благодаря глубоким знаниям общих основ военного дела, особенностей боевых действий своего вида Вооруженных Сил и рода войск и флота, а также свойств и возможностей оружия и боевой техники, имеющихся в части, способов их эффективного применения, офицер способен создать во время занятий и учений реальную картину современного боя. Однако чтобы педагогически грамотно решать задачи обучения и воспитания подчиненных, он должен не просто знать соответствующие научные положения, законы, понятия и определения, но переработать их в собственном сознании в интересах военно-педагогического процесса. Он должен хорошо осознавать, как те или иные положения воспринимаются, понимаются и осознаются военнослужащими.

Воинская служба — это особый род человеческой деятельности, связанной с постоянным напряжением духовных и физических сил, с экстремальными ситуациями, с тяготами, лишениями, риском, а при выполнении задач в боевой обстановке — с угрозой для жизни военнослужащих. Поэтому для эффективного и качественного обучения и воспитания воинов офицеру необходимо хорошо владеть знаниями в области психологии и педагогики. Именно они, в совокупности с педагогическими умениями и навыками, определяют профессиональный облик военного педагога и выступают важнейшими средствами воспитательного воздействия.

Об этом писал еще в начале XX в. П. И. Измestьев, полковник Генерального штаба, участник русско-японской войны: «В наш век, век крайней нервозности, как масс, так и отдельного человека, приходится более чем прежде считаться со слабостями человеческой природы. Современная тактика требует не только от начальника, но и от рядового бойца знания, инициативы и умения воздействовать на других — словом, тактика тоже сделалась более психологической. С этой точки зрения и приходится нам воспитывать солдата...».

В педагогической культуре военно-педагогическая направленность играет особую роль. Это каркас, на который нанизываются основные профессионально-значимые свойства офицера-педагога. Военно-педагогическая направленность включает интерес к профессии военного,

стремление и призвание трудиться в выбранной сфере, что становится постоянной жизненной потребностью, образом жизни.

Военно-педагогический процесс — это целенаправленная, организованная система учебно-воспитательной деятельности командиров, штабов, специалистов воспитательных структур, общественных организаций по подготовке воинов и воинских коллективов к действиям по предназначению.

Конкретным выражением педагогической направленности в военной деятельности служит практическая деятельность офицера, его отношение к людям, которыми ему доверено руководить, чувство ответственности перед ними. Стержнем здесь становятся педагогические убеждения офицера. Именно они побуждают быть последовательным, логичным и целеустремленным в делах и в общении с подчиненными. Как показывает жизнь, офицеры, уделяющие внимание педагогике, в воинской службе добиваются высоких результатов.

Культура мышления неразрывно связана с мировоззрением офицера. Именно оно определяет помыслы и чувства, нравственные качества и гражданскую ответственность за результаты своего труда. В мировоззренческой культуре становятся очевидны процесс и результат формирования педагогических убеждений, процесс определения офицером своих интересов, предпочтений, ценностных ориентаций в профессиональной деятельности. Офицер выступает проводником политики государства в армии и на флоте, и успешность ее проведения во многом зависит от уровня его культуры мышления. Личным примером, взглядами и убеждениями он способствует формированию мировоззрения подчиненных, воспитывает у них чувства патриотизма, гражданственности и государственности.

Культура мышления связана также с культурой речи. Если офицер слабо владеет словом, то не сможет точно, ясно и кратко излагать свои мысли. Помимо этого, речь офицера во многом оказывается образцом для подчиненных, формирует их речевую культуру.

В армии и на флоте литературный язык принят как норма. Он требует обязательного соблюдения правил употребления слов, грамматических форм, а также норм произношения, действующих на данный момент. Грамматически правильная речь, ее лексическое богатство, выразительность, образность, владение техникой речи позволяют качественно решать разнообразные профессионально-педагогические задачи командира. Известный педагог В. А. Сухомлинский называл речевую культуру человека зеркалом его духовной культуры.

Тесно взаимосвязаны с культурой речи культура педагогических чувств и педагогического общения. Культура педагогических чувств офицера выражается в доброжелательном отношении к подчиненным, в умении чувствовать настроение, в понимании психологии военнослужащих. Она ярко проявляется в таких неотъемлемых качествах педагога, как педагогический такт, педагогическая наблюдательность и т. д.

Педагогический такт — это одновременно чувство меры, сознательная дозировка действия, способность контролировать его и, если это необходимо, уравновесить одно средство другим. Педагогический такт во многом зависит от личных качеств офицера, его кругозора, общей культуры, воли, гражданской позиции и профессионального мастерства; подсказывает военному педагогу меру проявления эмоций во время применения средств педагогического воздействия. С ним связаны и такие качества личности, как выдержка, терпение, самообладание.

Развитие культуры чувств — задача более сложная, чем обогащение себя знаниями и развитие своего интеллекта.

В структуре педагогической культуры офицера очень важное место занимает культура педагогически направленного общения и поведения. Она проявляется в умении слушать и слышать собеседника, задавать вопросы, устанавливать контакты, понимать другого, ориентироваться в сложившейся ситуации общения, в умении видеть и правильно интерпретировать реакцию подчиненных, проявлять и передавать свое отношение по поводу чего-либо, готовность и желание общаться. Выдающийся военачальник маршал К. К. Рокоссовский отмечал, что военному руководителю важно умение «слушать солдата».

Основу культуры педагогически направленного общения и поведения составляют личностные качества: доброжелательность, наблюдательность, справедливая требовательность, отзывчивость, интеллигентность.

Военно-педагогическая деятельность офицера реализуется в повседневном общении с подчиненными, и эффективность учебно-воспитательного процесса в огромной степени зависит от педагогической направленности общения и поведения руководителя.

Специфика военной службы вносит определенную сложность в общение офицера с подчиненными. С одной стороны, контакты между ними облегчаются, поскольку офицер, особенно младший, с личным составом проводит большую часть служебного времени. С другой стороны, их общение строго регламентируется требованиями воинских уставов, необходимостью соблюдения субординации между начальниками и подчиненными. Если в этих отношениях возникают элементы панибратства, это негативно отражается на воинской дисциплине. Но чрезмерно подчеркнутая официальная дистанция затрудняет взаимопонимание, также негативно сказывается на дисциплине. Как свидетельствует войсковая практика, только соблюдение уставных норм и овладение требованиями педагогического такта способно установить необходимую меру в этих отношениях.

Вместе с тем педагогически направленное общение и поведение офицера становятся также формами проявления многих других компонентов психологической культуры.

Культура педагогически направленного общения и поведения офицера неразрывно связана с его профессионально-этической культурой. Под ней понимается

нравственное сознание, формируемое на уровне теоретических этических знаний, а также уровень нравственных чувств. Она отражает статусные связи и отношение к выполнению должностных обязанностей. В основе профессионально-этической культуры лежат принципы и нормы морали, требования военной присяги и уставов.

В лучших традициях российской армии — забота о чести мундира. Понятие воинской чести специально культивировалось, публиковались специальные своды правил, в которых четко излагались требования к поведению военнослужащих. У моряков они назывались «Правила учтивости офицера», у драгун — «Чести на поминание», у улан — «Чести наставление». В «Учении и хитрости ратного строения пехотных людей» 1647 г. подчеркивалось, что «ратному человеку надобно быть зеркалом учтивости, чести и чувства».

Для офицера высокой профессионально-этической культуры характерны активная жизненная позиция, единство слова и дела, дисциплинированность, организованность, честность, скромность, достойное поведение и другие нравственные качества.

Культура общения и поведения, культура внешнего вида и культура рабочего места офицера в известной мере есть внешний показатель глубинных составляющих.

Культура внешнего вида офицера проявляется в его аккуратности, подтянутости и собранности, сдержанности, эстетической выразительности, умении двигаться и уверенно держаться, управлять собственной мимикой и пантомимикой. Всем своим внешним видом, манерой разговаривать, держать себя, обращаться к окружающим офицер утверждает уставные нравственные отношения. Поведение человека в военной форме, по сути, есть та внешняя сторона, по которой окружающие судят о надежности, внутренней силе и нравственных качествах армии.

Культура рабочего места офицера предполагает умение организовать служебное и личное время, работать с документами, литературными источниками, умение фиксировать и обрабатывать необходимую информацию, отбирать ее и хранить, вести картотеки.

Важнейший компонент педагогической культуры — педагогическое мастерство. Интегративную характеристику педагогического мастерства и его места в педагогической культуре дает замечательный военный педагог А. В. Барabanщиков. По его мнению, педагогическое мастерство — это синтез развитого психолого-педагогического мышления, системы педагогических знаний, навыков, умений и эмоционально-волевых средств выразительности, которые в сочетании с высоко развитыми качествами личности педагога позволяют ему успешно решать учебно-воспитательные задачи.

Педагогическое мастерство непосредственно зависит от авторитета офицера. «Совершенно понятно, — писал А. С. Макаренко, — что воспитатель, не имеющий авторитета, не может быть воспитателем».

Между компонентами педагогической культуры существуют сложные связи и зависимости. Во многом они об-

условливаются психическими свойствами личности офицера и условиями, в которых он формировался как человек и как специалист, в которых проходит его служба. Вот почему при общности основных компонентов педагогическая культура офицера всегда индивидуально неповторима.

Современная действительность потребовала по-новому посмотреть на военнослужащего, его возможности и способности, в том числе и в плане развития личности. Военнослужащий должен проявлять активность не только в приобретении профессионального мастерства, но и в совершенствовании всех качеств своей личности.

Решению этой задачи способствует внедрение в повседневную практику самовоспитания военнослужащих современных требований военно-педагогической науки.

Самовоспитание — это целеустремленная, активная деятельность воина, направленная на формирование, развитие и совершенствование положительных и подавление, устранение у себя отрицательных качеств.

Оно — составная часть единого, целостного, взаимосвязанного военно-педагогического процесса. Воспитание оказывает большое влияние и активизирует процесс формирования личности воина, способствует и ускоряет развитие у него моральных, боевых, психологических и физических качеств.

Стремление к самовоспитанию — это естественная потребность человека, который в силу его природы должен действовать, показывать, осуществлять и реализовывать себя.

Для самовоспитания необходимо создавать такие условия службы, жизни, при которых каждый получает возможность свободно развиваться, совершенствовать свою человеческую природу.

Самовоспитание играет большую роль в выработке, развитии качеств, необходимых воинам.

Идеи о преобразующей роли самовоспитания и его связях с психолого-педагогическими задачами последовательно, всесторонне развивались и развиваются в трудах видных ученых психологов, педагогов и выдающихся военачальников.

Так, К. Д. Ушинский отмечал, что самовоспитание — это не внешняя полировка личности, а глубокая морально-психологическая перестройка, основанная на цельности человека, его желания самосовершенствоваться: «Только тот, кто сохранил в себе возможность во всякую минуту встать лицом к лицу со своей собственной душой, не отделяясь от нее никакими предубеждениями, ... только тот, кто не торгуется с самим собой, а готов всегда, во всей целостности своей души, решиться на то или другое, без задних мыслей, без скрытых, не выдававшихся наружу чувств, без обманчивых фраз, — только тот способен идти по дороге самосовершенствования и вести по ней других».

Вопросам самовоспитания большое внимание уделял А. В. Суворов. Великий полководец не только показал образец самовоспитания, превратив себя из слабого, хилого здоровьем мальчика в сильного физически и морально выносливого воина, но и оставил советы по самовоспитанию.

Таким образом, условия развития Вооруженных Сил и военно-морского флота России в современной обстановке потребовали по-новому посмотреть на воинов, их возможности и способности в выполнении своего воинского долга. Военнослужащий должен проявлять активность в совершенствовании своей личности, стремиться быть компетентным не только в военном деле, но и постоянно совершенствоваться в нравственном отношении.

При наблюдении за педагогическим процессом в Вооруженных Силах РФ сегодняшнего дня, был выделен ряд проблем:

Одна из важных проблем — кадровая, недостаточное количество военных педагогов, которые бы качественно учили личный состав. Зачастую, офицеры имеют слабую педагогическую подготовку, перегружены организационной работой, и на обучение личного состава остается мало времени. Вооруженные силы столкнулись с кадровым голодом после массовых сокращений в начале 2000 годов. До сегодняшнего дня многие должности не возвращены в Вооруженные силы.

Вторая проблема заключается в том, что личный состав приходит на военную службу всего на год. Характерная черта военно-педагогического процесса — особая цикличность функционирования. Основной цикл охватывает учебный год, состоящий из двух периодов обучения — зимнего и летнего (в войсках) или двух семестров (в военно-учебных заведениях). В структуре военно-педагогического процесса выделяются также месячные, недельные и суточные циклы, в рамках которых решаются частные военно-педагогические задачи. В конце каждого цикла подводятся итоги деятельности, как каждого военнослужащего, так и подразделения в целом. Таким образом, через год службы, те военнослужащие по призыву, которые успели бы освоить военную специальность, как подходит время, увольняются в запас. Ввиду этого, у офицеров, военных педагогов на фоне общей занятости и малого срока службы военнослужащих по призыву не возникает должных желаний и усердия в процессе воспитания и обучения военнослужащих по призыву.

А ведь важная особенность военно-педагогического процесса заключается в том, что военнослужащие — это в основном взрослые люди, со своими взглядами, убеждениями, особенностями личности, уровнем развития, обученности и воспитанности, сильными и слабыми сторонами. Соответственно, сил и времени для работы с такими коллективами нужно больше.

Так же существует проблема отсутствия преемственности. При двухгодичной службе по призыву в Вооруженных Силах РФ, военнослужащие за год службы овладевали военной специальностью, а на втором году службы не только совершенствовали свой навык, но и передавали его вновь прибывшим военнослужащим. Конечно, с сокращением срока службы до одного года была решена проблема с дедовщиной, которая так остро стояла в конце 90-х годов, но и вместе с этим пропала преемственность,

что значительно усложнило задачу офицерам и военным педагогам.

18 февраля 2014 года, информационное агентство «РИА Новости» опубликовало социологический опрос, проведенный Левада-центром 24–27 января 2014 года. Почти половина россиян (48%) считает, что стране необходимо перейти к формированию армии на контрактных началах, еще 40% выступает за сохранение всеобщей воинской обязанности. Так же более половины респондентов (54%) предпочли бы, что бы член их семьи отслужил год по призыву, а 31% выступили за два года службы по контракту. Кроме того, почти половина россиян (48%) предпочли бы, что бы члены их семьи прошли службу в армии, а 33% стали бы искать способ избежать этого. Две трети респондентов (61%) не сомневаются в способности российской армии защитить население в случае реальной угрозы, при этом 24% считают, что армия не способна сейчас защитить Россию в случае военной угрозы, еще 15% затруднились ответить на этот вопрос. Было опрошено 1603 человека, в возрасте 18 лет и старше, в 130 населенных пунктах 45 регионов страны. Статистическая погрешность не превышает 3,4%.

Из опроса населения можно сделать вывод, что значительная часть населения России все же осознает необходимость вооруженных сил, а также то, что вооруженные силы имеют некоторые проблемы, но все же необходимо пополнять армию, совершенствовать её, решая, в том числе, вопросы как воспитательного, так и материально-технического характера.

В исследовании моряков по призыву, проведенном в январе — феврале 2014 года, на вопрос «Где Вы до призыва получили самое яркое, верное представление о службе в армии?», ответы распределились следующим образом: из работников военкоматов, родственников, знакомых — 43%, от учителей школ — 20%, от товарищей, пришедших с армии — 20%, из художественной литературы — 7%, из телепередач — 10%. В ходе исследования, были опрошены 1023 человека, из числа личного состава Северного флота. Материалы исследования позволяют сделать вывод о том, что в общеобразовательных школах страны военно-патриотическая работа в должном виде не ведется, у подрастающей молодежи не прививается понимание необходимости службы в армии и защиты Родины.

В связи с вышесказанным, каждый военнослужащий, проходящий службу по контракту, мичман, прапорщик или офицер, который имеет непосредственные взаимоотношения с военнослужащими по призыву, должен быть педагогом. Каждый из них должен не только знать материальную часть вверенных ему вооружения и техники, но и уметь оперировать педагогическими принципами для передачи знаний военнослужащим по призыву, воспитывая в них военно-патриотические идеи. За короткий срок службы военнослужащие по призыву должны не только успеть получить знания в теории, но и закрепить их на практике. Тогда, по окончании срока службы

по призыву, молодой человек станет полноценным военным специалистом запаса, на которого страна сможет рассчитывать в тяжелое время.

Для улучшения кадрового состояния Вооруженных Сил РФ, поднятия их престижа среди допризывной молодежи, необходимо наладить в их рядах должный уровень культуры и этики, возвысить нравственную составляющую процесса воспитания. Для того, чтобы привить

военнослужащим по призыву любовь к Родине, трудолюбие, благочестие, честь, достоинство, патриотизм и гордость за страну, необходимо иметь на должностях по работе с личным составом педагогов с большой буквы. Людей, которые своим примером, своим кропотливым трудом обучили бы военнослужащих военной специальности, а также воспитали в них качества способствующие развитию и поднятию чести Вооруженных Сил РФ.

Литература:

1. Барабанщиков, А. В., Давыдов В. П., Феденко Н. Ф. «Основы военной психологии и педагогики», М.: Просвещение. 1988;
2. Барабанщиков, А. В., Муцынов С. С. «Педагогическая культура офицера», М.: Воениздат, 1985;
3. Бордовская, Н. В., Реан А. А. «Педагогика», СПб.: Питер, 2001;
4. Бескровный, Л. Г. «Армия и флот России в начале XX в», М., 1986;
5. Биочинский, И. В. «Педагогика подготовки офицеров сухопутных войск (историко-педагогический анализ)», Казань, 1991;
6. Герасимова, В. Н. «Военная педагогика», М.: ВУ, 1997;
7. Сухомлинский, В. А. «Мудрая власть коллектива», М., 1987;
8. Золотарев, О. В. «Армия и культура», М.: Знание, 1991;
9. Каменев, А. И. «История подготовки офицерских кадров в СССР», Новосибирск, 1991;
10. Каменев, А. И. «История подготовки офицерских кадров в России», М.: ВПА, 1990;
11. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения: В 8 т., М.: Педагогика, 1983;
12. Маклаков, А. Г. «Военная психология», СПб., 2004;
13. Ушинский, К. Д. Собр. соч.: в 8 т. Т. 5. М.: АПН, 1969.

Технология концентрированного обучения в условиях заочной формы образования

Вдовина Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент;

Вдовина Екатерина Андреевна, старший преподаватель

Тюменский государственный университет

Стратегия инновационного образования предполагает мобилизацию всех коммуникативных, социальных резервов организации и самоорганизации обучения. Поиск способов реализации данной стратегии составляет одну из актуальных проблем современной педагогики. Заочная форма получения образования с одной стороны усложняет решение этой проблемы, а с другой — интенсифицирует этот поиск. Особенности организации обучения на заочном отделении позволяют нетрадиционно структурировать учебные занятия по изучаемым предметам, укрупняя их блоки по четыре-пять пар. Таким образом, обучение «концентрируется» на определенном предмете, или другими словами, обучающиеся «погружаются» в изучение одного конкретного предмета.

Понятие «погружение» в педагогике довольно многозначно, но в любой трактовке погружение ориентировано на усвоение больших объемов знаний «концентрированно». Основные разработки данной технологии

относятся к середине 70-х годов, авторы (Г. К. Лозанов, И. А. Зимняя, А. С. Плесневич, Г. А. Китайгородская, Р. М. Грановская) под «погружением» понимали один из методов интенсивного обучения при изучении иностранных языков. Другой вариант использования данной технологии подразумевает длительное (от нескольких часов до нескольких дней) специально организованное занятие по одному или по смежным предметам. Упоминание термина в этом смысле относится к началу 80-х годов в связи с экспериментальной работой М. П. Щетинина, который определял погружение как совместную активную работу учителя и учащихся (всех и каждого), наполненную конкретным реальным содержанием и смыслом. В этой работе не только лучше и глубже усваиваются знания, но и формируется способность к саморегуляции деятельности, ее самооценке, сотрудничеству, деловому общению [4, с. 148].

В настоящее время известны следующие разновидности «погружения»: межпредметное (А. Н. Тубельский), эври-

стическое (А.В. Хуторской), выездное (А.А. Остапенко, Л.Н. Снегурова), «погружение» в образ (С.А. Терскова, Е.В. Шубина), «погружение» как средство коллективного обучения (С. Д. Месяц), «погружение» в культуру (Е.В. Евладова).

Концентрированное обучение, по сравнению с традиционным имеет ряд преимуществ:

1. Экономичность при условии более глубокого, целостного усвоения материала.
2. Эффективность сочетания коллективной, групповой, индивидуальной форм обучения.
3. Создание благоприятного эмоционально — психологического климата, что положительно сказывается на учебно-познавательной мотивации.
4. Возможность для обучающихся самостоятельно планировать, осуществлять и анализировать свою деятельность, а это в свою очередь стимулирует процессы самовоспитания, саморегуляции, самообразования и др.
5. Учебный процесс максимально сближается с естественными психологическими особенностями человеческого восприятия.

Перечисленные преимущества принесут желаемые результаты, если правильно используется технология концентрированного обучения.

Н.Г. Милованова [5, с. 20] считает, что сокращение числа параллельно изучаемых предметов в течение учебного дня, недели дает более глубокое изучение каждого предмета за счет объединения занятий в блоки. Она предлагает следующее сочетание видов занятий внутри одного учебного блока (рис. 1).

Из представленной схемы видно, что процесс обучения состоит из четырех взаимосвязанных частей: лекционной, самостоятельной работы, практической работы, заключительного этапа — контроля.

Лекционная часть многочасового занятия является информационной и методологической основой для дальнейшей самостоятельной деятельности студентов. На этом этапе необходимы проблемность изложения учебного материала, обращение к личному опыту, обучение умению составлять опорные конспекты [7, с. 59].

Второй этап технологии концентрированного обучения — самостоятельная деятельность обучающихся. На этом этапе образовательного процесса формируются и проявляются такие умения студентов как учебно-информационные и учебно-организационные. Умение работать с информацией, сворачивать разворачивать ее, представлять в виде конспектов, схем, графиков, таблиц является ключевой компетенцией выпускника, включенного в систему непрерывного образования.

Третий этап является естественным продолжением второго, так как в процессе деятельности в этом компоненте учебного блока проявляются результаты, достигнутые в самостоятельной работе обучающихся.

Данный этап можно назвать самым продуктивным, так как он позволяет актуализировать полученные на предыдущих этапах знания, превратить их в необходимые умения, качества личности, являющиеся внутренним продуктом образовательной деятельности. Необходимым условием реализации данных целей является использование активных методов обучения.

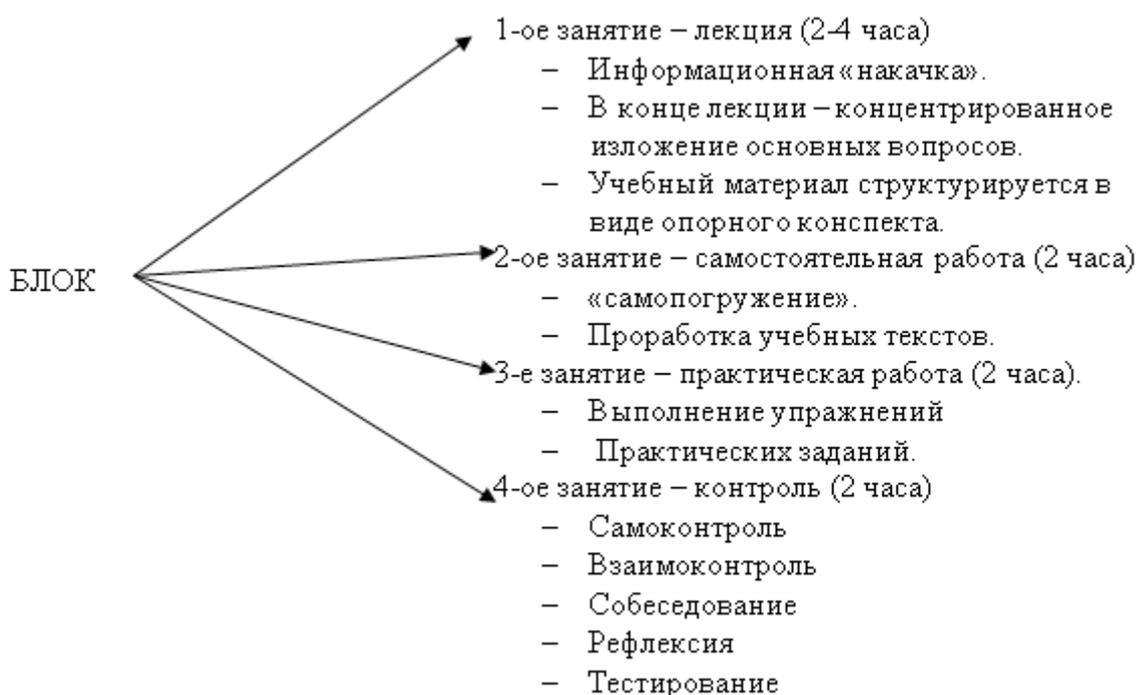


Рис. 1. Распределение видов занятий внутри блока

Одним из эффективных методов из этой группы является способ обсуждения той или иной научно-педагогической проблемы названный «шесть шляп мышления». Организуется он следующим образом. Студентам предлагается выбрать из шести цветов: красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый — тот который каждому больше по душе. После этого любители каждого цвета объединяются в группы. Теперь им надо представить, что они надели себе на голову любимого цвета — и стали видеть мир и обсуждаемую проблему в определенном ракурсе.

Те, кто «надел» белую шляпу, — самые объективные люди, они должны привести факты, представить всем беспристрастную картину того, как обстоят дела с данной проблемой.

«Владельцы» черных шляп — противники обсуждаемой идеи, они раскрывают опасности, ошибки, трудности, связанные с нею.

Совершенно противоположная, исключительно оптимистичная позиция у тех, кто в желтых шляпах.

Синяя шляпа превращает человека в аналитика. Он должен объяснить сущность проблемы, ее связь с другими идеями и явлениями и т. д.

Красная шляпа усиливает эмоциональность человека. Задача этой группы студентов — назвать те эмоции, которые возникают у них в связи с обсуждаемой проблемой.

Зеленую шляпу «надевают» самые креативные люди. Их задача — сформулировать, как можно повернуть эту проблему, предложить конструктивный выход из противоречий и т. п.

Группы, объединенные цветовым предпочтением, обсуждают проблему в соответствии с особенностями восприятия и сообщают свои соображения всем остальным. Примером обсуждаемой проблемы (в курсе «Теория обучения») может служить вопрос формирования содержания образования в современной школе, являющийся очень актуальным для современной педагогики в плане реализации Концепции профильной школы. Коллективное обсуждение данной проблемы происходит очень активно, заинтересованно. В конце занятия преподаватель подводит итоги. В ходе работы каждый из участников может временно поменять свою шляпу на другую.

Еще одним активным методом является дискуссия, проводимая в форме дебатов. Для обсуждения выбирается педагогическая проблема (например, современность классно-урочной формы обучения). Участники делятся на две команды, одна из которой приводит аргументы, доказывающие актуальность и современность данной формы обучения, другая — противоположные. Побеждает группа, озвучившая большее количество аргументов.

В результате у студентов укрепляется диалектическое мировосприятие, педагогические проблемы начинают восприниматься как многогранные, противоречивые, амбивалентные, что крайне важно для профессионального становления специалиста.

Серьезных инноваций требует сегодня организация контроля знаний студентов, это последний, заключительный этап учебного блока. Как известно контроль должен носить обучающий характер, он должен, кроме того, мотивировать студентов на дальнейшее обучение. Названные функции поможет реализовать следующий прием. Студентам предлагается таблица, содержащая два списка. Слева расположен список имен выдающихся деятелей педагогики, справа — созданных ими учреждений. Порядок расположения имен и учреждений по алфавиту.

Г. Гмайнер	«Бодрая жизнь»
Я. Корчак	«Вальдорфская школа»
А. Макаренко	«Детская деревня»
В. Сухомлинский	«Дом ребенка»
К. Ушинский	«Колония им. Горького»
С. Шацкий	«Смольный институт»
Р. Штайнер	Павлышская школа

Осуществление данного технологического приема позволяет фиксировать факт появления у студентов личностного отношения к педагогике, установка на нее, не как на схоластическую дисциплину, а как на живую, драматическую, противоречивую реальность.

Один из самых эффективных способов организации контроля знаний студентов создание портфолио. Как известно, портфолио является одновременно и технологией обучения (портфолио курсов) и способом контроля (портфолио достижений, рефлексивное портфолио).

Содержание портфолио связано со спецификой изучаемого предмета. В качестве примера можно предложить следующие виды учебных работ:

1. Письменные работы, выполненные на лекциях, семинарах.
2. Конспекты определенного текста на заданную тему.
3. Рецензии на журнальные статьи.
4. План сообщения, сделанного на семинаре.
5. Конструктивный анализ организации овладения учебной дисциплиной (я поддерживаю, я критикую, я предлагаю).
6. Итоговый тест по изучаемому предмету.
7. Итоговая рефлексия своих обретений в учебном процессе: изучая данную дисциплину, я понял (а), я задумался (ась), оценил (а), научился (ась).

Рефлексия позволяет провести самоанализ, сравнить запланированные индивидуальные цели и полученный результат [2].

На итоговом занятии обычно происходит презентация портфолио, в процессе которой анализируются достижения студента, его упущения, выявляется уровень освоенности информации [3].

Любая педагогическая технология — всего лишь инструмент в руках педагога, который может применить любую инновацию по-разному и добиться с ее помощью разных, порой диаметрально противоположных резуль-

татов. Особенно важно, овладевая новыми технологиями, провести аналитическую и прогностическую работу: понять сильные и слабые стороны той или иной инновации,

попытавшись спрогнозировать результаты ее применения, четко сформулировать, зачем нужно именно эта технология.

Литература:

1. Басова, Н. В. Педагогика и практическая психология. — Ростов н/Д.: Феникс, 1999. 416 с.
2. Вдовина, С. А. Индивидуальные образовательные траектории как средство реализации субъект-субъектных отношений в учебном процессе современной школы: Монография. — Ишим: Изд-во ИГПИ, 2006. — 111 с.
3. Вдовина, С. А., Вдовина Е. А. Профессионально-личностное самоопределение старшеклассников в условиях профильной школы // Молодой ученый. 2014. №6. с. 679–681.
4. Ксензова, Г. Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников. М.: Пед. агентство России, 2005. 128 с.
5. Милованова, Н. Г. Современные технологии обучения. Тюмень: ТОГИРРО, 1997. 44 с.
6. Попков, В. А., Коржуев А. В. Дидактика высшей школы. М.: Академия, 2000. 192 с.
7. Хуторской, А. В. Технология эвристического обучения // Школьные технологии. 1998. №4 с. 55–75.

Художественное мышление как важная часть творческого процесса

Жумагазина Акзерим Сертаевна, студент

Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова (Казахстан)

Ключевые слова: *изобразительное искусство, декоративное искусство, творческая деятельность, художественное мышление, красочность мысли, практическая деятельность, композиционный поиск.*

Одной из главных задач, стоящих сегодня перед педагогической наукой и практикой, является задача формирования творческой личности: раскрытие сущностей сил, творческих начал личности и создание условий для их реализации.

В современных условиях встает социальная значимость творческого обучения детей основам изобразительной грамоты и современной технологии в различных сферах жизни.

Решение проблемы творческого обучения студентов изобразительному искусству заключается в методологическом и теоретическом осмыслении противоречивой ситуации, характерной для взаимодействия человека с окружающей действительностью. С одной стороны необходимо освоить и приумножить национальное богатство, выраженное в его предметно — вещественной форме, с другой, — обеспечить развитие человека как носителя обобщенного знания, обогатить его субъективно-личностный мир. Мы исходим из важного методологического положения, что знание должно опережать в своем развитии овеществленное, отдавая тем самым приоритет социальным и гносеологическим факторам научно-технического прогресса.

Успешно реализовать себя в условиях быстро изменяющейся жизни представляются возможности при наличии у человека способности находить возможность проявить свои интересы и склонности во всех сферах деятельности. Поэтому умение выразить свои возможности, реализовать себя как личность, представляется осуще-

ственным лишь при творческом, активном отношении к окружающему миру. Выражение активности в инициативе интуитивно принимается всеми. Никто не назовет активным, инициативным человека, выполняющего работу хорошо, но лишь в заданных пределах, это, как правило, человек добросовестный. Можно определить понятие интеллектуальной активности через следующее сравнение: если мышление есть процесс решения задач, то интеллектуальная активность — это не стимулированное извне продолжение мышления. «Интеллектуальная активность — личностное свойство, это свойство целостной личности, отражающее процессуальное взаимодействие познавательных и мотивационных факторов в их единстве, где абстракция одной из сторон невозможна без потери самого явления». [1]

В многочисленных трудах, посвященных проблеме творчества, можно выделить два направления, которые являются характерными:

— заключается в поиске наиболее оптимального подбора черт, характеризующих творческую деятельность ученых (А.Н. Уайтхед, Е.П. Торранс, Б. Беттелгейм, Т. Вьюжек и др.), т. е., формируется своеобразный «агрессивный», а не системно-целостный подход;

— отражает в большой мере именно личную сторону творческой деятельности, зачастую не связывая ее с интеллектом, его структурой и функциями.

Представление человека о себе и окружающем мире преобразуется в систему ценностей. Тогда поведение

строится в зависимости от результатов соотнесения нового факта с действующими ориентирами. Из этого следует, что восприятие, запоминание, суждение, принятие решения. З. Фрейд отмечает, что на пути взаимодействия с внешним миром вклинивается цензура, являющаяся своеобразным стражем, разделяющим все действия и воздействия на допустимые и не допустимые, которые противоречат выработанным убеждениям. [2]

Возникающие подсознательные барьеры ограничивают полноценное восприятие мира к конкретно поставленным задачам, что приводит к тому, что человек не может в силу ограниченности во взаимосвязи с внешней средой выдвинуть разнообразные и, возможно, многочисленные гипотезы. Кроме этого наличие внутренней защиты приводит к снижению самооценки человека.

Нам представляется важным для решения задачи создания педагогической технологии развития творческих способностей, и обратить внимание на сделанные важные выводы анализируемых авторов:

— базовые операции интуиции в творческом процессе основаны на развитии образного мышления учащихся 1–3 классов.

— развитие базовых операций интуиции у учеников может быть связано с подбором соответствующего учебного материала, оперирование которым способствовало бы их развитию. [7,8] В частности конденсация развивается на основе пространственного воображения; обобщения в процессе выполнения различных творческих (композиционных) заданий поисковых эскизов. Развитие смещения формируется посредством акцептации внимания на конкретных деталях события, ситуации, которые могут оказаться значимыми.

Исходя из современного понимания развивающего обучения, всю познавательную деятельность можно отнести в зависимости от направленности к воспроизводящей или репродуктивной, творческой или продуктивной. Репродуктивная — познавательная деятельность характеризуется как процесс усвоения теоретического материала и выполнения заданий по применению его на практике по заданному образцу или алгоритму действия. [3,4,9]

Творческая познавательная деятельность — процесс усвоения теоретического материала и выполнение заданий по применению знаний на практике на основе самостоятельного поиска, предвидения и прогнозирования, как результатов, так и способов, процессов деятельности. Творческая познавательная деятельность ученика — это высшая форма их самостоятельной деятельности. Она предполагает, что на основе заданных условия, границ, фактического материала, результатов наблюдения и пробных действия ученики могут выполнить самостоятельно: формулировать определения; давать характеристику структурных единиц знаний объектов, объяснять процессы и явления, законы и свойства; применять в новых условиях имеющиеся знания и навыки умения. Здесь наблюдается интересная зависимость, заключающаяся в том, что чем меньше информации получает

от учителя ученик в учебном процессе, тем больше самостоятельности он должен проявить в решении проблемы т. е., должен быть выше уровень его активности. В условиях массовой практики работы творческих заданий при несформированном у ученика активном восприятии учебной информации возникает совершенно противоположный результат, когда снижается интерес к учебной деятельности, снижается успеваемость и т. д. В преподавании теории и практики изобразительного творчества в качестве самостоятельной дисциплины и развития творческой способности синтезом двух направлений в творческой деятельности в процессе преподавания изобразительного искусства неизменно решаются несколько проблем: интенсифицируется любой учебный процесс, в плане возрастания мысленной активности:

— углубляется общеобразовательное знание;

— повышается уровень их взаимного интеллектуального обогащения.

Развитие творческой деятельности детей, таким образом, включает в себя получение ими теоретических основ изобразительного творчества, а также формирование у них практического опыта собственной деятельности в этом направлении.

Понятие «изобразительное творчество» используется для характеристики двух взаимосвязанных процессов: целенаправленной учебно-воспитательной работы по развитию этого вида творчества и самой творческой деятельности по созданию изобразительных объектов.

Творчество оказывает огромное положительное влияние на все без исключения психические функции: восприятие, память, мышление, воображение и т. д. Это также стимул для развития волевых усилий, т. к. ему обычно требуется преодолеть препятствия и трудности. С творчеством, наконец, всегда связаны эмоциональная отзывчивость, увлеченность, чувство удовлетворенности, радости от плодотворных занятий. Поэтому мировоззренческая и мотивирующая направленность деятельности являются важнейшим условием построения целостного процесса обучения.

Развитие изобразительного творчества — составная часть учебно-воспитательного процесса, успех которого определяется: а) обеспечением единства обучения, воспитания и развития на основе повышения познавательной направленности учебного процесса, усиления межпредметных связей, использования активных методов обучения и воспитания для формирования творческого мышления; б) координацией воздействий, влияющих на развитие мышления, чувства и волю личности.

Содержательная сторона формирования творческой личности характеризуется наличием осмысленности, глубины и прочности знаний, критичности, самостоятельности и доказательности в процессе их восприятия, способностью к установлению связей и взаимосвязей между фактами и явлениями, процессами. Постоянным взаимодействием старых и новых знаний, использованием их в новых условиях, является решение творческих

задач, и повышение уровня усвоения учебного материала и его практического применения, который будет зависеть от вида познавательной деятельности, в которую включен ученик, т.е., от воспроизведения и их творческого решения. Поэтому главной задачей современной

школы заключается в том, чтобы научить ученика учиться творчески, критически воспринимать и обрабатывать полученную информацию, самообъективно добывать новые знания, умело применять их во время учебного процесса.

Литература:

1. Лихачев, Б. Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей — Самара, 1997.
2. Фрейд, З. Психология бессознательного М.: 1989—102 с.
3. Тэммон, Д. Аэробика для ума М.: Эксмо, 2002—397 с.
4. Вьюжек, Т. Логические игры, тесты, упражнения, память, внимание, интеллект М.: Эксмо пресс, 2002—295 с.
5. Кислинская, Т. И. Воспитательная система Б. Беттельгейма Владимир: 1996, — 137 с.
6. Уайтхед, А. Н. Избранные работы по философии/Пер. с англ. -М: Прогресс, 1990—716 с.
7. Соколов, В. И. Педагогическая эвристика: Введение в теорию и методику эвристической деятельности. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений-М.: Аспект Пресс, 1995—255 с.
8. Якобсон, П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека М., 1969—317 с.
9. Якиманская, И. С., Абрамова С. Г., Шиянова Е. Б., Юдашкина Н. Н. Психолого-педагогические проблемы дифференцированного обучения //Современная педагогика-1991 г. — №4-с. 45—49
10. Сагимбаев, А. А., Алгартова Г. Руководство изобразительной деятельностью детей (на каз. яз). Методическое пособие, Алматы: 2004—50 с.

Театрализованная игровая деятельность как метод развития эмоционально-познавательной активности детей дошкольного и младшего школьного возраста

Карапетян Александр Арташевич, педагог-психолог;
Мандрика Ольга Юрьевна, музыкальный руководитель
ГБУ ЦСРДИ и ДОЖ «Солнышко» (г. Москва, Троицк)

Введение

Ориентированность современных концепций дошкольного образования на гуманизацию предполагает изменения самого подхода к личности ребенка. Следовательно, надо строить всю педагогическую работу исходя из понимания педагогом самобытности детства, уникальности каждого ребенка, ценности его своеобразия.

В педагогике и психологии активно обсуждается проблема взаимосвязи личности и творчества. Ученые рассматривают личность ребенка с точки зрения ее потребности в созидании себя и поэтому современная специальная педагогика и психология в значительной степени ориентированы на использование в коррекционной работе искусства, как важного средства воспитания гармоничной личности ребенка, развития его творческих способностей, которые наиболее ярко проявляются в интересной и доступной для него театрализованной деятельности. Она воздействует на воображение ребенка словом, действием, изобразительным искусством, позволяет удерживать внимание детей на высоком уровне и через интерес повышает психоэмоциональную активность ребенка. Как говорил

В. Сухомлинский: «Духовная жизнь ребенка полна лишь тогда, когда он живет в мире сказок, творчества, воображения, фантазий, без этого он засушенный цветок».

Театральное искусство близко и понятно детям, ведь в основе его лежит игра, а потребность в игре у детей дошкольного и младшего школьного возраста, несомненно, велика. Важно использовать всеильную детскую фантазию, направить ее в творческое русло.

Развитие творческой активности и игровых умений детей происходит под непосредственным руководством педагога. Он побуждает детей к неформальному общению в игре, творческому воспроизведению текста, к использованию средств театральной выразительности: мимики, жеста, позы, движения, интонации. Для этого педагог использует этюды, тренинги и упражнения, которые развивают навыки театрально-игровой деятельности.

В ходе подготовки этюдов и упражнений подбирается музыкальный материал, соответствующих характеру данного эпизода. Педагог помогает детям найти нужную интонацию, мимику, движение. Это достигается при помощи выразительных показов взрослого, когда он использует игровой материал. Всякое обращение к ребенку должно

иметь эмоционально выраженный подтекст, который говорит о том, что хочет сказать своим обращением педагог.

Работа над постановкой спектакля, которая от начала обращения к произведению и до показа готового спектакля занимает несколько недель (от трех до пяти), не требует специального заучивания текста, облегчает его запоминание. В обозначенный период педагог читает постановку (сказку), фрагментарно обыгрывает ее, делит на эпизоды, занимаясь поиском выразительных интонаций и движений вместе с детьми. Таким образом, текст осваивается на этапе знакомства с сюжетом постепенно, не второпях. Поэтапное знакомство с сюжетом дает детям возможность хорошо разобраться в поступках героев, нравственном уроке сказки, в ее образном строе.

Следует также привлекать детей к оформлению спектакля, придумыванию деталей костюмов и декораций. Л. С. Выготский считает, что: «Спектакль от занавеса и до развязки должен быть сделан руками детей (с участием детей), тогда это представление будет по-настоящему дорого детям».

Не следует забывать, что ценность детского творчества заключается не в результате, не в продукте творчества (конечном показе), но в самом творческом процессе (подготовке спектакля). Важно не то, что создадут дети, важно то, что они создают, творят, упражняются в творческом воображении и его воплощении.

В качестве иллюстрации вышесказанного приведем конспект одного из занятий в нашем реабилитационном центре для детей с ограниченными возможностями «Солнышко».

Инсценировка сценки «Капризка».

(Т. Н. и Ю. Г. Караманенко, соавтор С. Преображенский) для детей младшего школьного возраста)

Цель: развитие творческих способностей детей в процессе инсценирования средствами драматического и кукольного театра.

Задачи: активизировать интерес детей к театрально-игровой деятельности, закрепить навыки разговора и походки ручной куклы, формировать атмосферу общего творческого успеха, побуждать детей к придумыванию новых движенческих возможностей кукол, словесной импровизации.

Театрально-игровое оборудование: декорации (домик, деревья), маски-шапочки, платок, ширма, перчаточные куклы.

Музыкальное оформление: отрывок из пьес «Болезнь куклы» и «Новая кукла» (П. И. Чайковский, «Детский альбом»), заключительная песенка (муз. О. Ю. Мандрика, сл. Т. Н. и Ю. Г. Караманенко).

Инсценировка проводится в подгруппе из 6–8 человек. Дети сидят за столом. Педагог-психолог здоровается с ними и просит отгадать, какое у него настроение (дети угадывают его настроение по голосу). Вместе с ребятами они вспоминают четыре секрета актерского ма-

стерства в драматическом театре (мимика, голос, жесты, пантомима). Потом детям предлагается средствами пантомимы изобразить указанное в розданных записках задание («болит зуб», «кусают комары», «приснился страшный сон», «смешная книга» и т. д.), отмечаются особенно удачные показы.

Музыкальный руководитель просит ребят отгадать музыкальную загадку, проигрывая без слов заключительную песенку из сценки «Капризка» (см. Приложение), в которой они участвовали на одном из праздников, и предлагает вспомнить слова и вместе спеть ее. Педагог просит назвать имена героев и название сценки, напоминая ребятам, что хорошая память для актера — необходимая составляющая его профессии.

Дети, игравшие в этой постановке ранее, показывают ее для зрителей. Педагоги хвалят исполнителей ролей, называя их настоящими артистами драматического театра, предлагают зрителям-детям сказать участникам сценки театральные комплименты.

На стол ставится корзинка, прикрытая тканью. Детям предлагается вспомнить о существовании другого театра, «артисты» которого спрятаны в корзинке. Если ребята затрудняются с ответом, можно дать им возможность на ощупь определить, что лежит в корзинке, выбрать себе героя сценки и стать артистом кукольного театра.

Музыкальный руководитель просит детей вспомнить, как называется данный вид кукол и как ими нужно управлять. Звучит отрывок из пьесы «Новая кукла». Дети «оживляют» своих кукол. Педагог напоминает ребятам различия актерского мастерства кукловода и драматического актера и предлагает научить своих кукол всем премудростям актерской профессии.

Педагог предлагает вспомнить детям о том, как нужно управлять данным видом театральной куклы.

Имитация:

«Кукла разговаривает» (кукольник слегка покачивает куклу в такт своим словам, говорящая смотрит на ту куклу, к которой обращается, жестикулируя в такт своей речи);

«Кукла слушает» (замирает и смотрит на говорящую куклу).

При отработке навыков разговора нужно следить, чтобы не было болтания головой куклы.

Когда кукла говорит «да» (слегка опускает голову вниз и поднимает ее), «нет» (резко поворачивает голову налево и направо).

«Жесты куклы» — «уходи» (слегка наклоняется вперед и делает резкие движения одной рукой вверх-вниз), «тихо» (слегка наклоняется вперед, прижимая руку к ротику).

«Кукла следит взглядом» (поворачивает голову в разные стороны, наклоняет вниз, поднимает вверх). Дети выполняют упражнения, кукла следит взглядом за бабочкой, качелями, прыгающим и перелетающим из стороны в сторону мячом и т. д.

Делаются упражнения для отработки темпа и смены направления походки куклы.

Имитация:

«Кукла идет быстро-медленно» (кисть руки поворачивается влево-вправо в разном темпе);

«Кукла идет с опаской» (кисть руки периодически поворачивается влево-вправо до возможного предела);

«Кукла спотыкается» (кисть руки неожиданно резко вздергивается).

С детьми делаются упражнения для отработки эмоциональной походки куклы.

Имитация:

«Кукла ходит» — радостно (подпрыгивая, поворачиваясь в разные стороны, широко расставляя руки в разные стороны), грустно (голова опущена вниз), испуганно (оглядываясь назад) и т. д.

Музыкальный руководитель предлагает поиграть в игру «Угадай настроение куклы по походке», обязательно отмечает удачные показы, поддерживает неумелых кукловодов словами: «Твоей кукле надо еще немножко потрудиться, и у нее все обязательно получится!»

Педагог просит ребят показать, что еще умеет делать их кукла, тем самым направляет их на поиск новых движеческих возможностей, отмечая удачные находки, предлагает всем участникам игры их повторить.

Сценку на ширме играют те дети, которые были зрителями при первом показе. Звучит отрывок из пьесы «Болезнь куклы». По ходу сценки дети используют те способы имитации действий кукол (кукла ходит, плачет, шепчется и т. д.) о которых узнали во время занятия.

После окончания показа дети и педагоги благодарят друг друга за прекрасно проведенное время кукольными аплодисментами, говорят своим куклам шуточные ком-

плименты за удачную игру, прощаются с ними и кладут в корзинку. Педагоги спрашивают детей, что им сказала кукла на прощание и просят их дома пофантазировать и придумать какие-нибудь варианты этой сказки: «Как еще можно успокоить Матрешку, какие вопросы ей задать? Можно ли ввести новых героев в сценку?», то есть побуждают юных артистов к импровизации. Предлагают на следующем занятии сыграть эту сценку в новом варианте.

Заключение

Задачи, которые разрешаются с помощью ведущего педагога в театрализованной игровой деятельности с участием детей, следующие:

1. способствовать развитию и коррекции психических процессов
2. стимулировать собственную игровую, коммуникативную и речевую активность ребенка
3. формировать произвольную регуляцию поведения
4. развивать эмоциональную сферу личности, потребность самовыражения
5. развивать мелкую моторику
6. формировать представление об окружающем мире
7. воспитывать культурные привычки в процессе группового общения.

Каждый ребенок очень восприимчив ко всему подлинному, прекрасному, у него еще не сложились принятые в обществе стереотипы мышления, вкусов. Поэтому так важно тщательно подходить к выбору материала для постановки.

Приложение

Заключительная песенка.

Музыка О. Ю. Мандрика, слова Т. Н. и Ю. Г. Караманенко

Музыкальная запись песни в нотном формате. Песня написана в 2/4 такта. Текст песни:

Луч-ше съешь-те вы и-рис-ку и-ли слад-ких су-ха-рей,
 а Кап-риз-ку, а Кап-риз-ку прочь го-ни-те по-ско-рей!
 А Кап-риз-ку, а-кап-риз-ку прочь го-ни-те по-ско-рей!

Литература:

1. Букарин, Е. П. «Наши талантливые малыши» Ярославль: Академия развития, 2006
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6 т., т. 2 «Проблемы общей психологии», М.: Педагогика, 1982
3. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6 т., т. 5 «Общие вопросы дефектологии», М.: Педагогика, 1983

4. Губанова, Н. Ф. «Театрализованная деятельность дошкольников», М.: ВАКО, 2007
5. Котышева, Е. Н. «Мы друг другу рады!», СПб.: КАРО, 2013
6. Лаптева, Г. В. «Игры для развития эмоций и творческих способностей», СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011
7. Липес, Ю. В. (редактор) «Эмоциональное и познавательное развитие ребенка на музыкальных занятиях», М.: Теревинф, 2006
8. И. Б. Ярославцева «Спектакли с куклами и актёрами» М.: Чистые пруды, 2010 год.
9. Караманенко, Т. Н. и Ю. Г. «Кукольный театр дошкольникам» — М.: «Просвещение», 1982
10. Антипина, Е. А «Театрализованная деятельность в детском саду: Игры, упражнения, сценарии» — М.: ТЦ Сфера 2003
11. Ю. Бабин «Практическая работа с куклой в детском коллективе», журнал «Я вхожу в мир искусств» №6, 2001
12. Вечканова, И. Г. «Театрализованные игры в реабилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» — СПб.: КАРО, 2006
13. Программа «Театр-творчество-дети: играем в кукольный театр» Н. Ф. Сорокиной, Л. Г. Миланович

Педагогические подходы к выявлению сущности и механизма реализации воспитания и обучения студентов

Каргина Елена Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

В статье представлен анализ педагогических подходов к выявлению сущности и механизма реализации воспитания и обучения студентов. В качестве одного из важнейших воспитательных принципов рассматривается учет индивидуальных особенностей студентов. Особое внимание обращается на роль структурирования дидактического процесса в развитии профессионального умения, являющегося основой профессионально-педагогического самовыражения педагога.

Ключевые слова: педагогические подходы, выявление сущности и механизмов реализации, воспитание и обучение студентов, индивидуальные особенности.

В традициях отечественного высшего технического образования сложились определенные подходы к выявлению сущности и механизма реализации воспитания и обучения студентов.

Эту же закономерность можно констатировать по вопросу их взаимосвязи. В данной парадигме личность выступает в качестве объекта целенаправленного педагогического действия.

Говоря о личности необходимо отметить психологические особенности студенческого возраста. Время учебы в ВУЗе совпадает со вторым периодом юности или первым периодом зрелости, который отличается сложностью становления личностных черт. (Б. Г. Ананьев, И. С. Кон) [1; 2].

Характерной чертой нравственного развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Заметно укрепляются те качества, которых не хватало в полной мере в старших классах — целеустремленность, решительность, настойчивость. Повышается интерес к моральным проблемам (цели, образу, жизни, долгу, любви).

Факт поступления в ВУЗ укрепляет веру молодого человека в собственные силы и способности, порождает надежду на полноценную и интересную жизнь. Вместе с тем на 2 и 3 курсах нередко возникает вопрос о правиль-

ности выбора ВУЗа, специальности, профессии. К концу 3-го курса окончательно решается вопрос о профессиональном самоопределении. Однако случается, что в это время принимаются решения в будущем избежать работы по специальности.

Учет индивидуальных особенностей студентов является одним из важнейших воспитательных принципов [3].

Однако, если в средней школе для его осуществления есть все условия и возможности (постоянная связь классного руководителя и учителей с учеником во всех сферах его деятельности), то специфика вузовских занятий такова, что преподаватели, работая на разных кафедрах, имеют меньше возможностей непрерывного общения между собой и с куратором группы. Преподаватель, читающий лекцию целому потоку, естественно, не может учитывать индивидуальный темп усвоения каждого студента, способность каждого к анализу и синтезу, уровень развития мышления. Преподавателям труднее заметить изменения психологических состояний студента в стрессовых ситуациях.

Новые условия деятельности в ВУЗе — это качественно новая система отношений ответственной зависимости. Все это ставит вопрос о перестройке учебной деятельности вчерашнего школьника.

Недостаточное внимание к выработке продуктивного стиля мышления у школьников приводит к тому, что учебный процесс в ВУЗе вынужден в значительной мере опираться на репродуктивное мышление первокурсников, что не дает возможности принимать оптимальные решения в нестандартных ситуациях и легко адаптироваться в постоянно меняющихся условиях деятельности.

На основе субъектного переноса «классно — урочно — предметной» подготовки в высшую школу, продолжается адаптация бывшего школьника к системе субъект — субъективных отношений, установленных в конкретном вузе.

Осуществляется передача опыта жизнедеятельности в бытовом и профессиональном аспекте, т.е. учащаяся молодежь включается в воспитательный процесс.

Такая взаимосвязь преподавателя и студента эффективно действовала в условиях стабильных нормативно-моральных основ жизни человека. В научно-педагогических работах воспитание рассматривалось в качестве одного из базовых процессов, создающих личностную и гражданскую основу будущего профессионального самовыражения.

Основами традиционного воспитания специалиста являются: пример и подражание, адаптивность и алгоритмизованность, традиционность. Отметим, что последнее, как правило, имеет большую значимость для профессионального саморазвития, так как наиболее полно отражает стремление юношества к восприятию опосредованного воспитательного действия.

Абсолютное снижение значимости традиционных воспитательных подходов в профессиональном становлении студентов обусловлено целой совокупностью факторов, к которым можно отнести:

- нестабильность нормативно-моральных стандартов «молодого специалиста»;
- поиск менталитета «образованности» в новой системе общественных и групповых отношений;
- консерватизм форм воспитательного процесса в высшей школе;
- становление новой системы ценностей молодого поколения, приходящего в вузы;
- неподготовленность преподавателей к новым условиям личностного и профессионального самовыражения.

Отметим также, что в высшей технической школе традиционно воспитание сводилось к дуалистическому процессу: оказание образовательных услуг и нормативное побуждение студентов к самообразованию.

Так, в педагогике высшей школы 70–80 годов XX века отмечалось, что воспитание — процесс воздействия на человека с целью достижения определенных качеств, желательных для общества, которое представлено воспитателем, что подтверждает превалирование целевого подхода, осуществляемого по системе «стандарт-образ».

Функциональная односторонность такого понимания воспитания подтверждается абсолютной субъективностью воспитательного процесса. С одной стороны, человек — это символическое существо. С другой — сам воспита-

тель — носитель субъектного социального и дидактического опыта, который к тому же реализуется в системе субъект-субъектных отношений. Это приводит к подмене влияния педагога на студентов суггестивным воздействием лидеров референтных групп, которые создают свой микроклимат отношений.

Социально-психологический климат студенческого коллектива — это результат совместной деятельности учащихся, их межличностного взаимодействия. Он проявляется как настроение и мнение коллектива, индивидуальное самочувствие, оценка условий жизни и работы личности в коллективе. Это выражается во взаимоотношениях, связанных с процессом учебы. В общественной жизни людей взаимоотношения приобретают особую ценность для каждого человека, ибо сущность каждого человека открывается только в связях с другими людьми и реализуется в процессах общения.

Приоритет в воспитании отдается межличностному подходу. Тогда как формирование профессиональных умений основано на предметно-деятельностных отношениях в системе «педагог — малая группа студентов». Таким образом, воспитание представляет собой не только общественно необходимый процесс подготовки студентов к общественной жизни, но и процесс формирования внутренней духовной личности, способной быть интеллектуально свободной, ответственной за себя и положение дел в обществе.

Формирование цели деятельности высшего технического образования должно учитывать:

- объективную потребность государства и общества в определенном уровне образованности граждан;
- менталитет основных социальных групп населения;
- готовность учащейся молодежи к достижению стандартов обученности;
- социально-экономическую ситуацию реализации цели деятельности образовательного комплекса России;
- тенденции в развитии личностных особенностей учащейся молодежи.

Формирование совокупности профессиональных умений в процессе обучения непосредственно взаимосвязано с его структурой и компонентами единичного педагогического действия. Последнее осуществляется в системе «обучающийся — ситуация — дидактическая единица — обучающийся», что является субъектным образованием и осуществляется вариативно.

Особое внимание следует обратить на роль структурирования дидактического процесса в развитии профессионального умения, являющегося основой профессионально-педагогического самовыражения педагога.

Традиционное понимание структурного компонента исходит из определяющей роли педагогического действия, что характеризует мотивацию профессионального действия педагогов высшей школы. Как показывают исследования, лишь небольшая часть студентов удовлетворена «ведущей» ролью преподавателей в учебно-воспитательном процессе. Причем, если это преимущество

реализуется авторитарно. Большая часть обучающихся предпочитает ситуацию «партнерства», когда авторитет преподавателя высшей школы базируется на самоорганизации учебно-воспитательного процесса в высшей школе. Это проявляет собственно-педагогическое противоречие, сложившееся в высшей технической школе из-за недостаточного учета особенностей проявления элементов структуры педагогического взаимодействия [4]. Все ее компоненты имеют достаточную специфику реализации в высшей технической школе.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во ЛГУ, 1968.
2. Кон, И. С. Психология ранней юности: Кн. для учителя [Текст]/И. С. Кон. — М.: Просвещение. — 1989. — 255 с.: ил.
3. Корниенко, Н. А. Личность и индивидуальные различия: Типология личности и ее варианты [Текст]/Н. А. Корниенко. — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1998. — 611 с.
4. Бенедиктов, Б. А. Психология обучения и воспитания в высшей школе [Текст]/Б. А. Бенедиктов, С. Б. Бенедиктов. — Мн.: Высшая школа, 1983. — 224 с. — ил.

Целевой компонент, как основа меры компетентности будущего специалиста, закладывает стратегию воспитания очередного поколения учащейся молодежи, что в свою очередь, актуализирует процесс соотношения ценностных ориентаций многих поколений, их опыта в получении образовательных услуг и их значимости в дальнейшей социализации индивидуальности.

Таким образом, все это позволяет определить инновационную модель определения и реализации цели деятельности образовательного комплекса России.

Роль межкафедрального взаимодействия в процессе профилизации образовательной среды

Каргина Елена Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

В статье рассматривается роль межкафедрального взаимодействия в процессе профилизации образовательной среды. Анализируется соответствие содержания и технологии вузовского обучения техническим дисциплинам профессионально-личностным потребностям студентов. Представлен опыт совместной работы профилирующих кафедр и кафедры иностранного языка как важный лингвистический фактор профилизации преподавания иностранного языка.

Ключевые слова: межкафедральное взаимодействие, профилизация образовательной среды, лингвистический фактор, профилизация преподавания иностранного языка.

Профилизация является одной из важнейших основ профессиональной подготовки специалистов. Реализация данного подхода в рамках технического вуза предполагает соответствие содержания и технологии вузовского обучения техническим дисциплинам тем профессионально-личностным потребностям, которые обусловлены своеобразием деятельности будущего специалиста. Практическое использование иностранных языков в профессиональной деятельности связано для большинства выпускников технических вузов, главным образом, с их специальностью.

Применительно к современному обучению иностранному языку объектами усвоения являются только самые информативные точки системы языка (с позиции функционирования языка, возможности практически пользоваться им в различных ситуациях профессионального общения). Следовательно, важным результатом изучения

иностранного языка в техническом вузе должен стать высокий уровень умений именно в данной области.

Значение тесной работы профилирующих кафедр и кафедры иностранного языка в вопросе подготовки высококвалифицированного специалиста подчеркивается многими исследователями. Е. Е. Речицкая, А. М. Бейлина отмечают, что «большую роль, как в познавательном, так и в мотивационном смыслах, играют рекомендации профилирующих кафедр для курсовых и дипломных работ материалов, имеющих только на иностранных языках, что значительно усиливает интерес к изучению иностранного языка, служит стимулом к использованию зарубежной литературы — с одной стороны, и дает необходимую редкую информацию из первоисточника — с другой стороны» [1]. Этому способствует и поручение наиболее подготовленным студентам аннотирования поступающей в библиотеку литературы на иностранных языках.

Преподаватель объясняет студентам необходимость реферативной литературы в связи с обилием публикуемых материалов по специальности на разных языках. Примером может послужить заинтересованность специальных кафедр данного вуза в переводах и рефератах иностранных статей. Такое сотрудничество — одно из важных условий выработки умения беспрепятственно понимать научно-техническую литературу.

Г. Н. Равикович также признает необходимость налаживания связи между кафедрой иностранного языка и профилирующими кафедрами [2, с. 95].

Учитывая, что ни школа, ни вуз не обучают аннотированию и реферированию, а методика составления рефератов и аннотации едина, независимо от языка, умение работать с иностранной литературой можно использовать при составлении научных докладов, обзоров, написании статей на родном языке. Иначе говоря, можно связать преподавание технических дисциплин, изучаемых в Пензенском государственном университете архитектуры и строительства, с обучением иностранному языку так, чтобы возросла ценность специалиста, инженера для общества.

Социальная значимость проблемы подготовки интеллектуально развитого инженера с широкими творческими возможностями в работе предполагает решение ряда педагогических задач. Основными являются:

- 1) налаживание связи между профилирующими кафедрами и кафедрой иностранного языка;
- 2) определение роли кафедр в этом треугольнике: специалист — студент — преподаватель иностранного языка;
- 3) определение характера деятельности студента, организация его работы.

Установление таких межкафедральных связей в свою очередь решает важную педагогическую задачу — мотивированность изучения иностранного языка в глазах студента. У студента — главного звена этого треугольника — возникает интерес, готовность тратить время на работу, связанную с будущей специальностью и языком, т. е. возникает субъективно осознанная необходимость читать иностранную литературу. Это является тем самым катализатором, который способствует усвоению материала.

Такой подход к учебе предполагает установку преподавателя на новые формы работы, в связи с чем возникает ряд проблем, требующих решения:

- 1) степень компетентности преподавателя иностранного языка и студента в специальной области и ее влияние на качество выполняемой работы;
- 2) время, затрачиваемое преподавателем на проверку рефератов;
- 3) способы предупреждения типичных ошибок;
- 4) привлечение максимального количества студентов к работе над материалами профилирующих кафедр.

Целесообразно наладить связь каждого преподавателя с рядом профилирующих кафедр (по мнению Г. Н. Равикович, не более 3–4-х). Работа студента может быть об-

легчена тем, что какой-то длительный период он будет читать статьи по одной и той же теме и будет связан с одним и тем же специалистом, к которому может при необходимости обратиться за консультацией.

На наш взгляд, при установлении деловых контактов необходимо выяснять профессиональный интерес студента. В таком случае, например, связь будущего автодорожника с кафедрой АДА («Автомобильные дороги и аэродромы») окажется особенно полезной обеим сторонам. В свою очередь, работа над материалом какой-то кафедры может оказать влияние на последующую специализацию студента.

Работа студента облегчается еще и тем, что первая статья для профилирующей кафедры оформляется в виде письменного перевода, что позволяет лучше познакомиться с терминологией, понять содержание исследования и таким образом снять какую-то долю трудности при составлении последующих рефератов.

Г. Н. Равикович предлагает следующий путь обучения [2, с. 100]. Для выяснения степени готовности студента писать реферат следующей статьи по той же теме ему предлагается передать на русском языке содержание первого текста, оформленного в виде перевода. При этом обязательен пересказ раздела «Выводы», содержащего основную информацию.

После проверки статья с подколотым бланком:

Кафедра.....порукает студенту..... перевод (реферат) статьи..... объемом в... печатных знаков.
 Преподаватель ин. языка (подпись)
 Оценка специалиста
 Замечания.....

передается для оценки на профилирующую кафедру. Таким образом, работа студента проверяется методом двойного контроля. В дальнейшем таким же образом проверяются рефераты. Если перевод или реферат с точки зрения специалиста неудачны, то статья возвращается на доработку.

Работа в одной и той же узкой области автомобильно-дорожной отрасли (например, «двигатели внутреннего сгорания») помогает пониманию студентом основных положений в статьях, что, в свою очередь, позволяет быстрее справляться с языковыми трудностями. При проверке первого реферата преподаватель выслушивает не только краткое содержание статьи, но и отдельные отрывки, по которым можно сделать выводы о качестве рефератов. Постепенно роль преподавателя сводится к роли консультанта при переводе наиболее трудных мест в тексте, растет, таким образом, доля самостоятельной работы студентов, снижается потребность в помощи. Рефераты сильных студентов могут передаваться непосредственно специалисту. Таким образом, время проверки рефератов преподавателем сокращается, и компенсируется первоначально большая нагрузка.

Переход студентов к работе с литературой для специальных кафедр происходит в разное время и в связи с разной степенью обучаемости, уровня знаний языка.

В ходе работы ученик может превзойти учителя (т.е. преподавателя иностранного языка) в профессиональном отношении в данной специальной технической области. Поэтому в педагогических целях можно, предложив референту изложить устно содержание статьи, стать на позиции человека, плохо знакомого с темой. Не зная о том, что применен педагогический прием, студент с удовольствием исполнит роль консультанта. Если во время объяснения студент не сумел ответить на вопрос «ученика», он почувствует свои слабые стороны. Кроме того, возможность выступить в роли специалиста, без сомнения, способствует субъективной заинтересованности студента в работе.

Для стимулирования деятельности слабого студента возможно использование приема «дублирования», когда он составляет реферат текста, не зная, что до него это уже сделал сильный студент. В данном случае ответственность перед специальной кафедрой, заинтересованность в работе «не вообще», а для конкретного специалиста улучшают качество реферата по сравнению с практикой обычного учебного реферирования. Вполне вероятно, что в следующий раз подобная «подстраховка» не потребуется.

Следует при первой же беседе с преподавателями профилирующих кафедр оговорить варианты кратких рецензий, которые пишутся на возвращаемых бланках с оценкой. Рецензируя, специалист может ограничиться

фразами типа «излишнее детализирование в главе...», «неточность терминологии», «непоследовательность изложения» и т.д. Это помогает преподавателю иностранного языка в дальнейшей работе по предупреждению типичных общих и индивидуальных ошибок.

Конкретная необходимость работать с иностранной литературой повышает интерес студента к изучению предмета; оценка его успехов и специалистом, и преподавателем иностранного языка приносит моральное удовлетворение. С другой стороны, его заинтересованность в работе и успехи в ней дают возможность преподавателю иностранного языка увидеть плоды своей работы.

Значимость данного вида научно-исследовательской работы студента нельзя переоценить. Научные статьи, патенты, разработанные за рубежом, представляют большой интерес для преподавателей технического вуза. Однако, недостаточный уровень владения иностранным языком, нехватка времени являются зачастую препятствием для плодотворного изучения зарубежного опыта. При помощи совместной работы кафедры иностранного языка и профилирующих кафедр, специалисты последней освобождаются от «черновой» работы по отбору исследовательского материала. Это также дает им возможность поделиться своими разработками с зарубежными коллегами.

Таким образом, совместная работа профилирующих кафедр и кафедры иностранного языка является важным лингвистическим фактором профилизации преподавания иностранного языка.

Литература:

1. Речицкая, Е. Е., Бейлина, А. М. Синтетическое чтение как основа обучения беспереводному пониманию научно-технической литературы (Ленинградская военная академия тыла и транспорта) // Иностранные языки в высшей школе: Учеб.-метод. пособие/Под ред. Н. С. Чемоданова. Вып. 3. — М.: Высш. шк., 1966. — с. 89.
2. Равикович, Г. Н. Обучение аннотированию и реферированию научной литературы в медицинских вузах // Иностранные языки в высшей школе: Учеб.-метод. пособие/Под ред. Н. С. Чемоданова. Вып. 13. — М.: Высш. шк., 1978.

Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями

Козлова Наталья Сергеевна, старший преподаватель;

Корнилова Екатерина Сергеевна, секретарь деканата

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Статья посвящена связи характера ценностной ориентации наркозависимых лиц и их индивидуально-психологическими особенностями.

Ключевые слова: *ценность, наркозависимость, психологические особенности.*

В рамках комплексного исследования ценностно-мотивационной сферы лиц с наркотической зависимостью нами было проведено исследование индивидуально-пси-

хологических особенностей данной группы лиц, а также выявлен характер взаимосвязей между данными категориями.

Изучение ценностно-смысловой сферы проводилось с использованием методики УСЦД. Для изучения личностных особенностей использовались опросник Кэттела (форма С).

В исследовании приняли участие 40 пациентов в возрасте от 18 до 32 лет (средний возраст $23,4 \pm 3,6$ года) с различными формами наркомании.

Длительность наркотизации составляла от 3 до 18 лет (в среднем $8,8 \pm 3,7$ года). Практически все больные начали употреблять наркотики в возрасте — до 19 лет, причем 17 из них — до 15 лет.

Связан ли характер ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями? Ведь от учета этих связей во многом может зависеть программа реабилитации больных.

В результате наших исследований мы выяснили, что ценностная ориентация на общественную деятельность и эстетические переживания, в том числе возможность достижения этих ценностей не связана с психологическими особенностями испытуемых. Следовательно, можно думать, что указанные ориентации у обследованных лиц обусловлены не столько их психологическими (внутренними) константами, сколько воспитательными (внешними) воздействиями.

Высокая ориентация на здоровье связана с показателями беспечности, жизнерадостности, легкости восприятия жизненных событий (F+), социабельности, зависимости от группы (Q2-). Однако возможность достижения здоровья не связана с названными психологическими показателями, а обусловлена совершенно другой личностной чертой — недобросовестностью. Таким образом, можно говорить о психологических качествах личности, которые обуславливают, с одной стороны, субъективное завышение ценности здоровья, а с другой, преувеличение своих возможностей в его достижении.

Интересная работа наиболее значима для уверенных в себе, практичных и расчетливых людей. В то же время субъекты с очень близкими психологическими чертами (эмоционально устойчивые, хорошо контролирующие свою жизнедеятельность) почему-то испытывают наибольшие трудности в достижении указанной ценности. Обнаруженный диссонанс, по всей видимости, обусловлен наркотическим поражением психики испытуемых.

Любовь как ценность высоко оценивают испытуемые скромные, покорные, не склонные к доминированию, отчасти неуверенные в себе. Они же менее всего удовлетворены своими любовными отношениями (— E). Также вы-

соко ставят любовь в иерархии ценностей лица с высоким самоконтролем, организованностью, умением хорошо контролировать свои эмоции (+Q3). Но и они, как свидетельствуют недостоверные корреляционные показатели, не всегда способны достичь желаемого.

Материальное положение высоко ценят лица, испытывающие трудности интеллектуального включения (-B), расчетливые, реалистические, даже где-то циничные (— I), отличающиеся безразличным отношением как к своим неудачам, так и успехам (— Q4). Однако доступной данная ценность бывает в основном для людей самодостаточных, предпочитающих жить и работать самостоятельно (Q2).

В хороших и верных друзьях больше всего нуждаются испытуемые с сентиментальным характером (I+). А препятствует налаживанию социальных контактов их робость и застенчивость (H).

Ориентация на познавательную деятельность более всего типична для испытуемых нетерпеливых, склонных к фрустрации. Возможно, в условиях реабилитационного центра эти люди могут принимать активное участие во всякого рода учебных занятиях, прежде всего, чтобы снять с себя нервное напряжение. Однако для того, чтобы выйти из кризисной ситуации этого, вряд ли, будет недостаточно.

Свободу в поступках и действиях выше всего ценят самоуверенные и хвастливые испытуемые (E+). Это может мешать им адаптироваться к режимным условиям реабилитационного центра и способствовать образованию конфликтных ситуаций. Дальнейший анализ показывает (табл. 8), что лучше всего ограничения свободы переносят социабельные, зависимые от группы пациенты (Q2-).

Ориентация на счастливую семейную жизнь более характерна для испытуемых, отличающихся добросердечностью, чуткостью, непринужденностью в поведении, готовностью к сотрудничеству (A+). Однако, пациенты с такими психологическими особенностями и в наименьшей степени удовлетворены своим семейным положением. Такой диссонанс вряд ли благоприятствует их реабилитации. В этой ситуации, следовательно, надо особенно надеяться на помощь тех лиц, от которых в значительной мере зависит семейное благополучие наркозависимых.

Полученные данные позволяют разрабатывать и реализовывать персональные программы психологической подготовки с учетом индивидуально-психологических особенностей и противоречий в ценностно-смысловой сфере пациентов.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л.Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения/Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91—93.

3. Буйнов, Л.Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода/Л.Г. Буйнов, Л.П. Борисова Л.П., Л.И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л.Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости/Л.Г. Буйнов, Л.И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Зайцев, А.Г. Изучение ценностно-мотивационной сферы студентов-первокурсников гуманитарного ВУЗа/А.Г. Зайцев, В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 915–916.
6. Зайцев, А.Г. Стратегии понимания болезни бакалаврами гуманитарного ВУЗа/А.Г. Зайцев, В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 912–914.
7. Макарова, Л.П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях/Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Ю.К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2010. с. 78–80.
8. Матусевич, М.С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте/М.С. Матусевич, В.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
9. Плахов, Н.Н. Доминирующие психические состояния как потенциал здоровья учащихся общеобразовательного учреждения военного профиля/Н.Н. Плахов, А.Г. Зайцев, В.А. Ткачук // В сборнике: Оздоровление средствами образования и экологии материалы V Международной научно-практической конференции. Комитет Совета Федерации по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии [и др.]; науч. ред.: В.В. Латушин, З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша. 2008. с. 103–104.
10. Соломин, В.П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России»/В.П. Соломин, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
11. Соломин, В.П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
12. Соломин, В.П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
13. Сорокина, Л.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала/Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков, Е.В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.
14. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №1. с. 38–46.
15. Сорокина, Л.А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. №2. с. 29–32.
16. Сорокина, Л.А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. №1 (27), с. 97–100.
17. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. №2 (111), с. 139–153.
18. Ткачук, В.А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокINETической устойчивости/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 373–375.
19. Ткачук, В.А. влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.
20. Ткачук, В.А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62).

Метод контент-анализа в изучении понимания сущности здорового образа жизни у современной молодежи

Козлова Наталья Сергеевна, старший преподаватель;

Корнилова Екатерина Сергеевна, секретарь деканата

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Статья посвящена методике проведения контент-анализа у студентов гуманитарного ВУЗа для изучения сущности их здорового образа жизни.

Ключевые слова: метод, здоровый образ жизни, контент анализ, молодежь.

В структуре социально-гигиенического обеспечения здоровья студентов системообразующим является формирование у них индивидуального способа здорового образа жизни. Соблюдение последнего должно обеспечить человеку совершенствование механизмов сохранения и повышения адаптационных резервов на физиологическом, психическом и социальном уровнях путем целенаправленного оздоровления собственного образа жизни. Все это не возможно без правильного глубокого понимания сущности болезни и здоровья, как базы на основе которой он формируется. В связи с этим в процессе психофизиологического сопровождения учебной деятельности было проведено исследование понимания здоровья и болезни студентами гуманитарного ВУЗа. С этой целью использовался метод контент-анализа. Молодым людям было предложено в произвольной форме письменно ответить на вопрос: чем отличается больной человек от здорового? Утверждения, касающиеся понимания испытуемыми сущности здоровья, анализировались нами отдельно от утверждений, характеризующих их понимание сущности болезни.

На предварительном этапе обследования студенты по показателям соотношения ценностей и их доступности с помощью методики «Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах» (УСИЦД) были разделены на две группы: 1) «психического комфорта»; 2) «психического дискомфорта».

Для студентов группы «психического комфорта» характерна в основном «приспособленческая» стратегия поведения, которая выражается в отсутствии выраженной заинтересованности в профессиональном самосовершенствовании, низкой творческой активности, отсутствии эстетических запросов, «приглушении» своих чувств и ограничения общения с друзьями и близкими людьми (в целях сохранения здоровья и достижения относительной свободы в поведении). В то же время у них может проявляться «адаптивный» стиль поведения: доминирование профессиональной мотивации над другими, в том числе, половыми мотивами.

Студенты группы «психического дискомфорта» характеризуют «дезадаптационная» стратегия поведения: ориентация на любовь, счастливую жизнь и материальное обеспечение, недоступность которых обуслов-

ливает состояние «внутреннего конфликта», провоцирующего дезадаптацию и невротические тенденции в здоровье; не готовность поступиться свободой и дружбой, чтобы поддерживать в себе работоспособность и творческую активность; состояние «внутреннего вакуума» при ориентации на активную деятельность и познание; стремление понизить свои эстетические запросы и творческую активность; не способность занять себя интересным делом (хотя такие возможности имеются).

В группе «относительного психологического комфорта» проявились достаточно «здоровые» стратегии понимания сущности здоровья человека. В них нашли отражение различные аспекты человеческого здоровья (психические, соматические, нравственно-социальные). В то же время важно отметить, что каждая из вскрытых стратегий несет в себе достаточно узкий (неполный) подход к здоровью. Главный же недостаток вскрытых стратегий состоит в том, что в них не проявилось конструктивное начало — важность воспитания в человеке мотивации здорового образа жизни. В суждениях первой группы студентов по существу представлены основные признаки болезни: внешние и внутренние психические и соматические симптомы, причинно-следственный анализ с возможными социальными последствиями.

Спектр утверждений о сущности здоровья, типичных для второй группы является достаточно узким, неполным, заметно менее конструктивным (по сравнению с данными курсантов первой группы). Здесь также не проявилось выраженного мотивационного подхода к здоровью человека, хотя в большинстве суждений, судя по всему, нашли отражение их собственные индивидуальные проблемы. У молодых людей, характеризующихся невротическим конфликтом, основные суждения о болезни обычно связаны с психологической симптоматикой. В других случаях они выражают не вполне адекватное мнение о причинах болезней и их проявлениях.

Полученные данные свидетельствуют об актуальности разработки программ по социально-гигиеническому обучению и воспитанию студентов гуманитарного вуза в целях повышения их валеологической культуры и внедрению этих программ в систему профессионального образования.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л.Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения/Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91–93.
3. Буйнов, Л.Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода/Л.Г. Буйнов, Л.П. Борисова Л.П., Л.И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л.Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости/Л.Г. Буйнов, Л.И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Зайцев, А.Г. Изучение ценностно-мотивационной сферы студентов-первокурсников гуманитарного ВУЗа/А.Г. Зайцев, В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 915–916.
6. Зайцев, А.Г. Стратегии понимания болезни бакалаврами гуманитарного ВУЗа/А.Г. Зайцев, В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 912–914.
7. Макарова, Л.П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях/Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Ю.К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2010. с. 78–80.
8. Матусевич, М.С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте/М.С. Матусевич, В.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
9. Плахов, Н.Н. Доминирующие психические состояния как потенциал здоровья учащихся общеобразовательного учреждения военного профиля/Н.Н. Плахов, А.Г. Зайцев, В.А. Ткачук // В сборнике: Оздоровление средствами образования и экологии материалы V Международной научно-практической конференции. Комитет Совета Федерации по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии [и др.]; науч. ред.: В.В. Лятушин, З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша. 2008. с. 103–104.
10. Соломин, В.П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России»/В.П. Соломин, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
11. Соломин, В.П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
12. Соломин, В.П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
13. Сорокина, Л.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала/Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков, Е.В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.
14. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №1. с. 38–46.
15. Сорокина, Л.А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. №2. с. 29–32.
16. Сорокина, Л.А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. №1 (27), с. 97–100.
17. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. №2 (111), с. 139–153.

18. Ткачук, В. А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокINETической устойчивости/В. А. Ткачук, А. А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 373–375.
19. Ткачук, В. А. влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В. А. Ткачук, А. А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.
20. Ткачук, В. А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В. А. Ткачук, А. А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62).

Особенности ценностно-смысловой сферы юношей призывного возраста

Козлова Наталья Сергеевна, старший преподаватель;

Корнилова Екатерина Сергеевна, секретарь деканата

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Статья посвящена раскрытию особенностей ценностно-смысловой сферы юношей призывного возраста.

Ключевые слова: *ценность, призывник, тестирование, саморегуляция.*

Для изучения ценностно-смысловой сферы молодых людей, (98 человек) нами была использована методика УСЦД («Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах»).

В результате обследования молодые люди были разделены на две группы. Первая группа испытуемых (63 человек), у которых показатель внутриличностной диссоциации (R) не превышал границу нормы (32 балла) (среднее арифметическое значение в группе — 18,9 баллов) — группа «относительного психического комфорта» и вторая группа (35 человек), у которых «R» превышал 32 балла (среднее арифметическое значение в группе — 46,7) — группа «психического дискомфорта».

Сравнительный анализ жизненных ценностей обозначенных групп юношей показал следующее. В группе «относительного психического комфорта» наиболее высокий уровень в иерархии ценностей занимает «Здоровье» (10,6), на втором месте стоит «Счастливая семейная жизнь» (8,2), третье — шестое место занимают ценности, имеющие очень близкие ранговые показатели: «Любовь» (7,9), «Интересная работа» (7,8), «Материально обеспеченная жизнь» (7,8), «Наличие друзей» (7,7). Последние позиции занимают «Познание» (4,1), «Переживание прекрасного в природе и искусстве» (3,2) и «Творчество» (2,3).

В группе «психического дискомфорта» первую и вторую позиции занимают, соответственно, «Здоровье» (9,9) и «Счастливая семейная жизнь» (9,2), на третьем месте — «Материально обеспеченная жизнь» (9,1), на четвертом — «Наличие друзей» (8,0), на пятом — «Любовь» (7,4), на шестом — «Интересная работа» (6,9). «Переживание прекрасного в природе и искусстве» (4,6), «Творчество» (3,4) и «Познание» (3,9) также находятся на последних местах в общей иерархии ценностей.

Из приведенных данных следует, что молодые люди (не зависимо от их психического статуса) ориентируются

преимущественно на ценности витального и социального свойства (здоровье, семья, работа, материальное благополучие) и имеют низкий уровень духовных запросов (метаценностей), связанных со свободным выбором, общей трудовой активностью, творчеством, познанием и эстетическими переживаниями. В то же время, можно заметить, что ориентация на материальное благополучие у юношей группы «психического дискомфорта» является более выраженной (по сравнению с группой военнослужащих — относительно здоровых в психологическом отношении). Для молодых людей группы «относительного психического комфорта», наоборот, большую значимость имеют ценности, связанные с внутренней свободой и независимостью в поведении. Таким образом, юноши группы «психического дискомфорта» больше заинтересованы в материальной поддержке со стороны других людей, а здоровые (вошедшие в группу «относительного психического комфорта») больше заинтересованы в свободе и независимости.

Факторный анализ компонентов ценностно-смысловой сферы юношей группы «относительного психического комфорта» показал, что для них характерна «приспособленческая» стратегия поведения, которая выражается в отсутствии заинтересованности в самосовершенствовании, понижении общей интеллектуальной активности, ограничении себя в свободах и «приглушение» своих чувств (в целях сохранения здоровья) и в то же время готовность исполнять служебные обязанности (с целью достижения хотя бы относительной свободы в поведении).

Таким образом, у молодых людей группы «относительного психического комфорта» выявлены следующие особенности ценностно-смысловой сферы: доминирование ценностей, связанных с внутренней свободой и независимостью в поведении; адаптивность в поведении, стереотипность и комфортность в соблюдении социальных нормативов (уставных требований).

Данные факторного анализа компонентов ценностно-смысловой сферы юношей группы «психического дискомфорта» свидетельствуют о том, что для них типична «дезадаптационная», стратегия поведения: не реалистичная ориентация на свободу и материальную обеспеченность; проблематичность выбора между заинтересованностью в неофициальном (дружеском) общении и необходимостью соблюдения уставной субординации; состояние «внутреннего вакуума», связанного с малоценностью ориентаций когнитивного свойства и их относительной доступностью, и наоборот, состояние «внутреннего конфликта», обусловленного недоступностью

ценностей витального и социального свойства (здоровья, интересной работы, материального благополучия); а также противоречивое отношение к собственной половой сфере (противопоставление ценности любви и семейной жизни).

Таким образом, для молодых людей группы «психического дискомфорта» характерны неадекватные способы саморегуляции поведения, усугубляющие дезадаптацию, болезненные состояния и деформированность личности, ориентация преимущественно на ценности витального и социального свойства, высокий уровень рассогласования «желаемого» и «доступного».

Литература:

1. Бахтин, Ю. К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака / Ю. К. Бахтин, Л. А. Сорокина, Д. В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л. Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения / Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91–93.
3. Буйнов, Л. Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода / Л. Г. Буйнов, Л. П. Борисова Л. П., Л. И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л. Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости / Л. Г. Буйнов, Л. И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Зайцев, А. Г. Изучение ценностно-мотивационной сферы студентов-первокурсников гуманитарного ВУЗа / А. Г. Зайцев, В. А. Ткачук, А. А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 915–916.
6. Зайцев, А. Г. Стратегии понимания болезни бакалаврами гуманитарного ВУЗа / А. Г. Зайцев, В. А. Ткачук, А. А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 912–914.
7. Макарова, Л. П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях / Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов, Ю. К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 2010. с. 78–80.
8. Матусевич, М. С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте / М. С. Матусевич, В. А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
9. Плахов, Н. Н. Доминирующие психические состояния как потенциал здоровья учащихся общеобразовательного учреждения военного профиля / Н. Н. Плахов, А. Г. Зайцев, В. А. Ткачук // В сборнике: Оздоровление средствами образования и экологии материалы V Международной научно-практической конференции. Комитет Совета Федерации по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии [и др.]; науч. ред.: В. В. Латышин, З. И. Тюмасева, Б. Ф. Кваша. 2008. с. 103–104.
10. Соломин, В. П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России» / В. П. Соломин, Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
11. Соломин, В. П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена / В. П. Соломин, Ю. К. Бахтин, Л. Г. Буйнов, Л. П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
12. Соломин, В. П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета / В. П. Соломин, Ю. К. Бахтин, Л. Г. Буйнов, Л. П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
13. Сорокина, Л. А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала / Л. А. Сорокина, Д. В. Сухоруков, Е. В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.

14. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. № 1. с. 38–46.
15. Сорокина, Л.А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. №2. с. 29–32.
16. Сорокина, Л.А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. №1 (27), с. 97–100.
17. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. №2 (111), с. 139–153.
18. Ткачук, В.А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокINETической устойчивости/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 373–375.
19. Ткачук, В.А. влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.
20. Ткачук, В.А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62).

Методика профилактики информационной зависимости учащихся в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности»

Козлова Наталья Сергеевна, старший преподаватель;

Некрасова Анна Васильевна, секретарь деканата

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Горбунова Ирина Львовна, учитель-логопед

Центр психолого-медико-социального сопровождения Курортного района Санкт-Петербурга

В статье рассмотрен актуальный на сегодня вопрос реализации программ профилактики информационной зависимости учащихся в рамках учебного процесса в школьном курсе основ безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: информационная зависимость, методика профилактики, формирование здорового образа жизни.

Анализируя современное состояние информационного пространства, можно сделать вывод, что оно зачастую трансформируется в источник негативного воздействия. Одной из наиболее острых проблем общества становится проблема зависимости учащихся от различных средств массовой информации и коммуникации.

Актуализация качественно новых угроз безопасности лиц школьного возраста, а также отсутствие педагогических условий обеспечения их информационной защиты в системе общего среднего образования свидетельствует о целесообразности внедрения в учебный процесс методик профилактики информационной зависимости учащихся. При этом стоит отметить, что наиболее полно реализовать цели и задачи профилактики информационной зависимости позволяет школьный курс «Основы безопасности жизнедеятельности» (далее — ОБЖ).

Сегодня остро назрела необходимость разработки и внедрения методики профилактики информационной зависимости учащихся в школьном курсе ОБЖ. Данная

методика предполагает реализацию целевого, содержательного, организационно-деятельностного и аналитико-результативного компонентов.

Целевой компонент. Основной целью профилактики информационной зависимости учащихся в школьном курсе ОБЖ является формирование у них установок здорового и безопасного образа жизни посредством построения правильных способов взаимодействия с источниками информационного воздействия и формирования качеств, обеспечивающих защиту от возможности развития информационной зависимости.

Профилактическая работа в средних общеобразовательных учебных учреждениях носит превентивный характер и заключается в том, чтобы каждый учащийся понимал, что только он отвечает за свое здоровье, чтобы знал сущность и последствия информационной зависимости, а также причины ее формирования. Важным аспектом при этом является формирование у учащихся позитивных личностных регуляционных механизмов, спо-

собствующих их конструктивному поведению в рамках здорового образа жизни [1].

Содержательный компонент. Обозначенные цели методики профилактики информационной зависимости учащихся в школьном курсе ОБЖ определяют следующее содержание профилактической работы:

1. *Образовательное направление.* Оно основывается на формировании у школьников знаний о социальных и психологических последствиях информационной зависимости, причинах ее развития, последствиях, способах отказа от деструктивных моделей взаимодействия со средствами массовой информации (СМИ).

2. *Рефлексивное направление.* Данное направление основывается на формировании у школьников, через процесс его социальной самореализации, здоровой рефлексивной позиции.

3. *Ценностное направление.* Данное направление основывается на формировании и коррекции ценностных ориентаций учащихся.

4. *Формирование навыков коллективного взаимодействия.* Данное направление основывается на включении учащегося в коллективную деятельность, которая развивает и усиливает модели поведения, препятствующие развитию информационной зависимости и уменьшающие воздействие факторов риска.

Организационно-деятельностный компонент. Для реализации целей методики профилактики информационной зависимости учащихся в школьном курсе ОБЖ необходимо использование следующих методов.

1. *Диагностические методы:* наблюдение, тестирование, анкетирование и анализ. Эти методы необходимы для мониторинга ситуации и анализа динамики изменений.

2. *Информационные методы:* лекции, беседы, дискуссии, демонстрация видеоматериалов, разъяснения. Эти методы служат для предоставления учащимся необходимой информации по проблеме информационной зависимости.

3. *Методы личностного развития:* проведение тренинговых занятий, направленных на снижение уровня тревожности, повышение психологической устойчивости, снятие напряжения, личностно-ориентированное взаимодействие, групповая и индивидуальная работа.

4. *Методы коллективного взаимодействия:* методы поведенческих навыков, включающих изучение и воспроизведение жизненных ситуаций; обсуждение и анализа проблем, связанных с информационной зависимостью; моделирование ситуаций выбора; коллективная творческая деятельность.

Аналитико-результативный компонент. Чтобы получить объективную оценку успешности профилактики информационной зависимости, а также вести мониторинг состояния проблемы, также необходимо выделить критерии эффективности методики профилактики информационной зависимости, включающие:

1. *Когнитивный критерий,* позволяющий оценить степень сформированности у учащихся знаний о негативном влиянии информационной зависимости.

2. *Социально-психологический критерий,* отражающий степень сформированности у учащихся адекватных моделей взаимодействия со СМИ.

3. *Личностный критерий,* отражающий степень сформированности и закреплённости у школьников ценностных установок, рефлексивной позиции, позитивной самооценки, препятствующих развитию информационной зависимости.

При этом методика профилактики информационной зависимости школьников должна соответствовать всем требованиям и целям образовательного процесса в Российской Федерации и учебного предмета ОБЖ, без затруднений вписывается в учебный процесс, не нарушая его концепции и закономерностей. Данная методика станет эффективным средством для решения важнейшей задачи современного образования — формирования здоровой, всесторонне развитой личности обучающегося.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л.Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения/Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91–93.
3. Буйнов, Л.Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода/Л.Г. Буйнов, Л.П. Борисова Л.П., Л.И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л.Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости/Л.Г. Буйнов, Л.И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Макарова, Л.П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях/Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Ю.К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2010. с. 78–80.

6. Матусевич, М. С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте/М. С. Матусевич, В. А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
7. Соломин, В.П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России»/В.П. Соломин, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
8. Соломин, В.П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
9. Соломин, В.П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
10. Сорокина, Л.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала/Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков, Е.В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.
11. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №1. с. 38–46.
12. Сорокина, Л.А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. №2. с. 29–32.
13. Сорокина, Л.А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. №1 (27), с. 97–100.
14. Сухоруков, В.Д. Методика в контексте дидактических традиций и новаций/В.Д. Сухоруков // Вестник Герценовского университета. 2007. №7. с. 48–51.
15. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. №2 (111), с. 139–153.
16. Ткачук, В.А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокинетической устойчивости/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 373–375.
17. Ткачук, В. А. влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.
18. Ткачук, В.А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62).

Гуманизация системы образования в контексте современного общественного развития

Козлова Наталья Сергеевна, старший преподаватель;
Некрасова Анна Васильевна, секретарь деканата
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Горбунова Ирина Львовна, учитель-логопед
Центр психолого-медико-социального сопровождения Курортного района Санкт-Петербурга

Статья посвящена необходимости широкого внедрения гуманистических технологий в системе образования на фоне современных тенденций и процессов общественного развития.

Ключевые слова: система образования, гуманистический подход, тенденции развития, духовность, знания.

Главное назначение системы образования заключается в обеспечении эффективного взаимодействия человеческих поколений с целью передачи и восприятия жизненного опыта. Поэтому образование было и остается предметом серьезного научного и общественного внимания.

В современных условиях, по мнению ведущих отечественных педагогов, «крайне актуальной становится задача нового прочтения смыслов образования и образовательной деятельности». Образование, рассматриваемое в качестве главного национального ресурса развития, выдвигается в число решающих предпосылок глобальной интеграции.

Мир в наши дни отличается небывалой подвижностью, связанной с феноменом быстрого старения текущих жизненных атрибутов. Следовательно, важнейшее практическое значение приобретают человеческие качества, такие, как широта и гибкость мышления, свободная ориентация в социальной и информационной сфере и при этом — профессиональная компетентность. Это означает существенное повышение требований к целям, содержанию и, наверное, самим принципам подготовки новых поколений к жизни. Здесь необходимо радикальное углубление по траектории развития «человеческого капитала». То есть, в сфере образования должен находиться целостный человек, воплощающий запасы способностей, интеллекта, навыков, традиций и мотиваций.

Индивид, наполненный собственными мыслями, чувствами, нравами, сейчас рассматривается как самый значимый элемент человечества. Конкретный человек, горизонтом которого длительное время было «мы», все увереннее размещается в перспективе «я». Человеческая ситуация не легка. Индивид должен находиться в согласии со своим разумом, действовать с полным сознанием дела. Он сможет принимать иное мнение только с достаточным на то основанием. Поэтому основное внимание теперь уделяется контекстам и взаимосвязям. В этом смысле сегодняшнее движение к более разнообразному миру выглядит как важный шаг вперед — подобно тому, как в эволюции природы важны обе тенденции: объединение и дифференциация. В то же время нарастание темпов историче-

ских и пространственных изменений влечет за собой колоссальное напряжение для человека и общественных институтов, стимулирует сверхборьбу в мире и вызывает «цивилизационные разломы». Напряженность настолько сильна, что возможность принимать компетентные решения часто почти утрачивается. Это ведет к шоку от будущего. Остается одно — осознанно перейти в новые гуманитарные формы.

Таким образом, в современном образовании требуется новый взгляд на гуманистическое направление. Суть гуманистических представлений должна заключаться в том, что окружающий мир проникает в человека через культурологическую и личностную сенсорику традиций и воображений в соответствии с субъективными оценками и предпочтениями. В гуманистическом образовании акцент должен ставиться на соотношение объекта познания и субъективного сознания, через фильтры которого преломляется реальность. Такое изменение целей и содержания процесса образования требует специальной методологии и методики, адекватной предмету.

Гуманистический подход в современном образовании следует считать фундаментальным явлением. Значит, процесс обучения и воспитания должен определяться не столько социально-экономическими условиями и практикой, но сугубо личностными чертами. Поэтому одной из теоретических проблем современного образования необходимо считать идею самоценности жизни, личности и мира.

Тем временем нынешний мир обретает не столько ответы на поставленные вопросы, сколько разум, который должен служить компасом в безбрежном пространстве. Прошлое и будущее в человеческой жизни не существуют сами по себе как автономные таксоны. Они слиты в едином потоке времени, объединены главным субъектом действительности — человеком. Формы земного бытия, общественного мироустройства в сущности являются не чем иным, как воплощением менталитета — этой интеллектуальной субстанции устойчивого бытия, своеобразной «морализированной» идеологии, где есть нечто общее между самыми полярными представителями чело-

веческого рода. Не события и факты определяют характер обустройства современной действительности, но сам человек настойчиво навязывает окружению свою логику существования. Физический мир существует независимо от воли человека, но мир социальный полностью творится людьми. Поскольку люди обладают ярко выраженным духовным началом, человеческое пространство не может не учитывать эту реальность. Поэтому решение многих жизненных проблем лежит в плоскости использования духовных принципов.

Основания духовности в образовании имеют очень глубокие корни. При этом духовность отличается консервативностью, ибо на ней держится культурно-историческая связь поколений. Поэтому недостаток духовности всегда имеет неизбежный финал в виде деградации или гибели личности, государства, культуры.

Одна из основных современных гуманистических идей состоит в том, что характерным свойством и основной функцией нынешнего человечества является сохранение мирового равновесия и способность «продуцировать» общественную идентичность. Поэтому в основе

современной гуманистической методологии познания мира лежит принцип его онтологической иерархичности. Люди начинают все глубже дистанцироваться в пространстве вещей. Мир, откуда происходит человек, существует вне предикатов физических явлений. Человеческий мир окрашен интеллектуально-нравственно, поэтому его значимость и существование следует воспринимать именно в опыте познавательного-нравственного выбора.

Одним из долженствований человека является необходимость мыслить честно, логично, последовательно. Этот долг действителен лишь при одном условии: если человек хочет мыслить. Человек отражает мир творчески и при этом сознание формирует образы, опережающие развитие материальной среды. Образ становится целью и определяет поведение людей. Достижение цели в свою очередь выступает актом материального творчества. Поэтому вне мышления человеческое существование невозможно. Следовательно, важнейшая функция общества заключается в развитии мышления, которое должно трансформироваться в качество знаний, обладающее личностной природой.

Литература:

1. Бахтин, Ю. К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака / Ю. К. Бахтин, Л. А. Сорокина, Д. В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л. Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения / Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91–93.
3. Буйнов, Л. Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода / Л. Г. Буйнов, Л. П. Борисова Л. П., Л. И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л. Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости / Л. Г. Буйнов, Л. И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Макарова, Л. П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях / Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов, Ю. К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 2010. с. 78–80.
6. Матусевич, М. С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте / М. С. Матусевич, В. А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
7. Соломин, В. П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России» / В. П. Соломин, Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
8. Соломин, В. П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена / В. П. Соломин, Ю. К. Бахтин, Л. Г. Буйнов, Л. П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
9. Соломин, В. П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета / В. П. Соломин, Ю. К. Бахтин, Л. Г. Буйнов, Л. П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
10. Сорокина, Л. А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала / Л. А. Сорокина, Д. В. Сухоруков, Е. В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.

11. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. № 1. с. 38–46.
12. Сорокина, Л.А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. № 2. с. 29–32.
13. Сорокина, Л.А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. № 1 (27), с. 97–100.
14. Сухоруков, В.Д. Методика в контексте дидактических традиций и новаций/В.Д. Сухоруков // Вестник Герценовского университета. 2007. № 7. с. 48–51.
15. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. № 2 (111), с. 139–153.
16. Ткачук, В.А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокинетической устойчивости/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. № 2 (61). с. 373–375.
17. Ткачук, В.А. влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. № 3 (62). с. 1036–1038.
18. Ткачук, В.А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. № 3 (62).

Некоторые факторы риска ухудшения состояния здоровья школьников

Козлова Наталья Сергеевна, старший преподаватель;

Некрасова Анна Васильевна, секретарь деканата

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Горбунова Ирина Львовна, учитель-логопед

Центр психолого-медико-социального сопровождения Курортного района Санкт-Петербурга

Статья посвящена анализу некоторых факторов риска, способствующих ухудшению здоровья школьников на современном этапе развития отечественной системы образования.

Ключевые слова: *риск, здоровье, школьники, система образования.*

Здоровье населения является важным показателем социального благополучия, нормального экономического функционирования общества, важнейшей предпосылкой национальной безопасности страны.

Воздействие на человека многих факторов риска хронических неинфекционных заболеваний (курение, злоупотребление алкоголем, стрессы, экологическое неблагополучие, ожирение, несбалансированное питание, высокий уровень холестерина, низкая физическая активность, артериальная гипертензия) способствует развитию заболеваний, приводит к преждевременной смерти. Формируясь в детском и подростковом возрасте, эти факторы риска продолжают действовать и в зрелом возрасте, внося свой вклад в общее ухудшение здоровья, затрудняют получение хорошего образования, приводят к отрицательным социальным последствиям. Многие из этих факторов являются предотвратимыми.

Раннее начало профилактического вмешательства наиболее перспективно. Это связано с тем, что поведенческие факторы риска у детей и подростков еще не сформировались или их появление носит непостоянный характер,

когда еще не сложился стереотип поведения, не соответствующий здоровому образу жизни. Доказано, что уже в этом возрасте формируются факторы риска атеросклероза, артериальной гипертензии и ишемической болезни сердца, обуславливающие значительную заболеваемость и смертность взрослого, особенно мужского населения.

Распространенность курения в популяции школьников, по данным эпидемиологических исследований, высока. В последнее десятилетие стремительно увеличивается удельный вес курящих подростков. По данным исследования, проведенного Российской ассоциацией общественного здоровья, в 5–8 классах не курят 70% школьников и 45% старшеклассников, остальные курят с разной частотой и интенсивностью.

Употребление спиртных напитков среди старшеклассников широко распространено. По данным Госкомстата России, за 1990-е годы частота смертельных исходов в результате алкогольных отравлений детей в возрасте 10–24 лет возросла в 3 раза, убийств — в 1,5 раза. Ал-

когольные напитки пробовали почти все старшеклассники — 78–91 %. Только половина из них никогда не испытывала чувство опьянения, каждый пятый испытывал чувство опьянения хоть однажды. Аналогичные данные получены Центром мониторинга вредных привычек среди детей и подростков: употребление алкогольных напитков в среднем составило 77,3 % среди мальчиков и 84,1 % — среди девочек.

В стране существенно увеличилось число людей, употребляющих наркотики. Их средний возраст прогрессивно снижается. Число подростков, больных наркоманией, выросло за 5 лет в 10,8 раза. Анонимное анкетирование 700 школьников, проведенное в Архангельской области, показало, что каждый 7-ой из числа опрошенных хотя бы раз пробовал психотропные вещества. При опросе городских школьников Подмосквья пробовали наркотики 11,6 % мальчиков и 7 % девочек.

Важным прогностическим признаком является отношение детей к курению и употреблению спиртных напитков. Если в 5–7 классах более 90 % детей негативно относятся к курению и более 80 % — к употреблению спиртных напитков, то в старших классах неприемлемость этих факторов резко снижается: курение неприемлемо для 60 % опрошенных, а прием алкоголя — только для 47 %. При этом алкоголь гораздо более опасен для нарушения поведения, чем курение. Такое резкое снижение «фактора неприемлемости» у подрастающего поколения в ближайшее десятилетие может дать значительную волну алкоголизации населения.

Следует обратить внимание, что только употребление наркотиков является неприемлемым фактором для большинства подростков. А такой фактор, как раннее начало половой жизни, приравнивается по уровню неприемлемости к бессодержательному времяпрепровождению, то есть большинство подростков считает, что нет ничего плохого в раннем начале половой жизни. Такое отношение требует развития специальных программ по профилактике ранней беременности и инфекций, передающихся половым путем.

Угроза здоровью детей в подростковом периоде, а затем и во взрослом состоянии может возникнуть в результате недостаточной физической активности. Вследствие неправильной организации учебно-воспитательного процесса, «школьная гипокinezия» — одна из важных проблем современной профилактической медицины. По данным исследований, проведенных в последние годы в России, большинство детей имеют условия для занятий физической культурой во время уроков, около половины подростков считают, что есть возможность для занятий в секциях во внеурочное время. В большинстве школ преобладает статическая нагрузка (предметы гуманитарного и естественно-математического циклов) над динамической на фоне проведения малоэффективных форм физического воспитания. Намечилась стойкая тенденция формирования группы подростков с резким ограничением двигательной активности.

Питание является одним из важнейших факторов, определяющих здоровье населения. Недостаточное потребление овощей и фруктов, избыток жира в питании способствуют развитию избыточной массы тела, артериальной гипертензии, анемии, сердечно-сосудистых заболеваний и рака. Тревожен тот факт, что 57 % детей не питаются в школе. Из числа питающихся в школе 23 % детей только завтракают, 14 % — только обедают, лишь 6 % — и завтракают, и обедают. По данным другого исследования, более половины опрошенных детей не удовлетворены питанием, которое им предлагается в школьных столовых.

В питании детей и подростков дефицит пищевых веществ в суточном рационе значителен: по полноценным белкам — 25 %, по энергии — 20 %, по витамину А — 30 %, по витамину В1 — 20–30 %, по витамину С — 50 %. При определении суточного потребления основных пищевых ингредиентов в детской популяции установлено высокое потребление подростками углеводов, преимущественно в виде сахара, и низкое потребление белка. Питание мальчиков по сравнению с девочками отличалось большим потреблением белка, общего жира, насыщенных жирных кислот, крахмала, сахара и более высокой суточной калорийностью пищи. В популяции школьников распространенность дислипидемий составляет 26,2 %.

Возрастает роль стрессового фактора в развитии заболеваний у школьников. Вызывает настороженность тот факт, что 16 % старшеклассников при опросе указали вероятность развития депрессии, 12 % — страх остаться в одиночестве, 14 % — «остаться не у дел» после школы. Вероятность развития стресса у этой группы подростков достаточно велика, что требует изменения среды образовательного учреждения в сторону большей дружелюбности по отношению к детям.

Артериальная гипертензия и атеросклеротическое поражение магистральных сосудов остаются серьезной проблемой здравоохранения большинства стран, в том числе и России. Официальные данные государственной статистики здоровья свидетельствуют об очень низкой заболеваемости детей артериальной гипертензией, хотя по данным эпидемиологических исследований, 1/5 часть популяции детей школьного возраста имеет показатели артериального давления выше максимальных пороговых величин.

За годы обучения в школе в 5 раз возрастает число нарушений зрения и осанки, в 4 раза увеличивается число детей с заболеванием органов пищеварения и т.п. Прирост числа функциональных расстройств, хронических заболеваний у обучающихся в школах с повышенными нагрузками, по данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков, идет гораздо более интенсивно (в 2 раза и более), чем среди учащихся массовых школ.

Исходя из вышеизложенного, проблему сохранения и укрепления здоровья школьников в настоящее время можно решить только путем создания интегральной про-

филактической программы, направленной на изменение поведенческих навыков, школьной среды и медицинского обслуживания в школе, что в свою очередь, требует разработки новых медицинских, педагогических и соци-

альных технологий, внедрения принципов и методов лечебной педагогики, гигиенического обучения основам здорового образа жизни при активном вовлечении в этот процесс семьи, школьников и педагогов.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л.Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения/Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91–93.
3. Буйнов, Л.Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода/Л.Г. Буйнов, Л.П. Борисова Л.П., Л.И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л.Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости/Л.Г. Буйнов, Л.И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Макарова, Л.П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях/Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Ю.К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2010. с. 78–80.
6. Матусевич, М.С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте/М.С. Матусевич, В.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
7. Соломин, В.П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России»/В.П. Соломин, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
8. Соломин, В.П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
9. Соломин, В.П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
10. Сорокина, Л.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала/Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков, Е.В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.
11. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №1. с. 38–46.
12. Сорокина, Л.А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. №2. с. 29–32.
13. Сорокина, Л.А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. №1 (27), с. 97–100.
14. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. №2 (111), с. 139–153.
15. Ткачук, В.А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокинетической устойчивости/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 373–375.
16. Ткачук, В.А. влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.

17. Ткачук, В. А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В. А. Ткачук, А. А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62).

Формирование здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста

Козлова Наталья Сергеевна, старший преподаватель;

Некрасова Анна Васильевна, секретарь деканата

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Горбунова Ирина Львовна, учитель-логопед

Центр психолого-медико-социального сопровождения Курортного района Санкт-Петербурга

Статья посвящена основным концептам процесса формирования здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста в ходе их взаимодействия в образовательной среде.

Ключевые слова: здоровье, школа, образовательная среда, образ жизни.

Младший школьный возраст является одним из наиболее ответственных периодов жизни человека в формировании личности. Известно, что 40% различных, в том числе психических заболеваний взрослых, закладываются в детском возрасте. Именно поэтому школьное воспитание должно формировать уровень здоровья ребенка и его образ жизни.

В основе формирования здорового образа жизни (ЗОЖ) лежат такие его составляющие, как рациональный режим дня, труда и отдыха, двигательная активность, правильно организованное питание и отсутствие вредных привычек.

Для младших школьников соблюдение режима дня имеет особое значение. С одной стороны, их нервная система еще далеко не зрелая, и предел истощаемости нервных клеток довольно низок, а с другой стороны — новые условия жизни, необходимость адаптации к нелегким для организма ребенка физическим и психическим нагрузкам, связанным с систематическим обучением, ломка старых стереотипов поведения и деятельности и создание новых предъявляют повышенные требования ко всем физиологическим системам. Упорядоченность чередования труда и отдыха способствует оптимизации функций организма, лучшей адаптации к условиям школы с минимальными физиологическими затратами, а нарушения режима дня приводят к серьезным отклонениям в здоровье ребенка, и прежде всего к неврозам.

Основными компонентами режима являются следующие: сон, пребывание на свежем воздухе (прогулки, подвижные игры, занятия физкультурой и спортом), учебная деятельность в школе и дома, отдых по собственному выбору (свободное время), прием пищи, личная гигиена.

Одним из важнейших компонентов в формировании ЗОЖ является двигательная активность. Недостаточная двигательная активность обуславливает появление гипокинезии, которая может вызвать ряд серьезных изменений в организме школьника. Младший школьный возраст — это период, когда у ребенка особенно выражена

потребность в двигательной активности. Можно сказать, что основными задачами этого возрастного периода являются овладение всеми доступными движениями, испытание и совершенствование своих двигательных способностей, что позволяет приобрести более широкую власть как над своим телом, так и над внешним физическим пространством. Говоря об оптимальном двигательном режиме, следует учитывать не только исходное состояние здоровья, но и частоту и систематичность применяемых нагрузок. Занятия должны базироваться на принципах постепенности и последовательности, повторности и систематичности, индивидуализации и регулярности. Доказано, что наилучший оздоровительный эффект (в плане тренировки сердечно-сосудистой и дыхательной систем) дают циклические упражнения аэробного характера: ходьба, легкий бег, плавание, лыжные и велосипедные прогулки. В комплекс ежедневных упражнений необходимо включить также упражнения на гибкость.

Большую роль в формировании ЗОЖ играет рациональность питания младшего школьника. В основе рационального питания лежат 5 принципов, таких как регулярность, разнообразие, адекватность, безопасность и удовольствие.

Губительные для организма привычки — курение и употребление алкоголя. Младшие школьники знают, что курение и алкоголь вредят здоровью, но эти знания не осознаны ими. Поэтому взрослым необходимо рассказывать ребёнку о том, что эти привычки воздействуют на детский организм во много раз сильнее, чем на организм взрослого.

Неправильная организация времени пребывания ребенка за компьютером может привести к негативным последствиям. Для минимизации вредного воздействия необходимо соблюдать некоторые правила. Через каждые 30–40 минут работы за компьютером необходимо делать 10–15-минутный перерыв, во время которого выполнять простейшую гимнастику для глаз: поочередно сосредотачивать взгляд то на близкой, то на далекой точке;

осуществлять попеременное движение глаз влево-вправо без поворота головы. Время работы за компьютером необходимо заранее оговорить с ребёнком, чтобы не вызвать у него испуг и негативную эмоциональную реакцию.

Ещё один важный компонент в формировании ЗОЖ младшего школьника — это пример педагогов и родителей. В силу своих возрастных особенностей младший школьник испытывает большое доверие к взрослым. Для ребенка слова учителя, его поступки, оценки имеют огромное значение. Именно педагог не только словами, но и всем своим поведением, своей личностью формирует устойчивые представления ребенка об окружающей его действительности. Пример имеет огромное значение в воспитании младшего школьника. Пример — это персонифицированная ценность. Необходимо стремиться к тому, чтобы весь уклад жизни младшего школьника был наполнен множеством примеров ЗОЖ.

Одним из возможных решений проблемы оздоровления младших школьников является формирование у них знаний о здоровом образе жизни. Знания о ЗОЖ формируются в процессе уроков и во внеклассной деятельности. При развитии представлений о ЗОЖ предпочтение лучше отдать простым методам и приемам: «урокам здоровья», практическим занятиям, беседам, чтению, рисованию, наблюдению за природой, уходу за растениями, играм, проектной деятельности детей.

«Уроки здоровья» очень популярны у педагогов, они проводятся не реже раза в месяц, для них выбираются разные темы, актуальные для учеников данного класса. Например, «К нам приехал Мойдодыр!», «Если хочешь быть здоровым» и другие. Дети разучивают стихи, участвуют в викторинах, знакомятся или сами разрабатывают правила ЗОЖ. В результате у детей формируется положительная мотивация к соблюдению этих правил.

Проведение практических занятий является важным методом формирования ЗОЖ. Такие занятия можно проводить вместе с родителями, некоторые задания могут быть рекомендованы для домашней работы.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л.Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения/Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91–93.
3. Буйнов, Л.Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода/Л.Г. Буйнов, Л.П. Борисова Л.П., Л.И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л.Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости/Л.Г. Буйнов, Л.И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Макарова, Л.П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях/Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Ю.К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2010. с. 78–80.

Беседы — очень нужная форма работы с детьми. Круг тем для них может быть самым широким, и в первую очередь затрагивать вопросы, наиболее волнующие детей, например, охрана природы и профилактика вредных привычек. Другим приоритетом должны стать темы нравственного, душевного здоровья, духовности, доброты, милосердия. Ещё одно направление — «азбука здоровья», которое включает темы гигиены, здоровых поведенческих привычек, рационального питания, профилактики утомления и другие.

В качестве еще одного метода формирования знаний о ЗОЖ может быть использовано литературное чтение. Например, в ходе уроков педагогом могут быть поставлены следующие цели: познакомить с отрывком какого-либо произведения, учить анализировать поступки героев, развивать навык осознанного чтения и речь учащихся, их внимание, воображение, воспитывать негативное отношение к вредным привычкам.

ЗОЖ объединяет все, что способствует успешному выполнению учебной, игровой, трудовой деятельности, общественных и бытовых функций, обеспечению оптимальных условий, способствующих сохранению и укреплению здоровья и повышению работоспособности. Основное содержание процесса формирования ЗОЖ младших школьников составляют комплексные оздоровительные мероприятия (оптимально организованный режим дня, систематические занятия физическими упражнениями, рациональное питание, медико-профилактические мероприятия), направленные на сохранение и укрепление здоровья, повышение работоспособности младших школьников, а также мероприятия, направленные на профилактику вредных привычек.

В формировании знаний о ЗОЖ у младшего школьника учитель может использовать различные активные группы форм и методов, применяя их в построении учебно-воспитательного процесса. Наибольшей эффективности воспитания можно ожидать, если педагог будет сам являться примером для подражания, и работа будет проводиться в системе.

6. Матусевич, М. С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте/М. С. Матусевич, В. А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
7. Соломин, В.П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России»/В.П. Соломин, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
8. Соломин, В.П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
9. Соломин, В.П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
10. Сорокина, Л.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала/Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков, Е.В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.
11. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №1. с. 38–46.
12. Сорокина, Л.А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. №2. с. 29–32.
13. Сорокина, Л.А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. №1 (27), с. 97–100.
14. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. №2 (111), с. 139–153.
15. Ткачук, В.А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокинетической устойчивости/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 373–375.
16. Ткачук, В. А. влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.
17. Ткачук, В.А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62).

Организация самостоятельной учебной деятельности и гигиена умственного труда студентов

Козлова Наталья Сергеевна, старший преподаватель;
Некрасова Анна Васильевна, секретарь деканата
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Горбунова Ирина Львовна, учитель-логопед
Центр психолого-медико-социального сопровождения Курортного района Санкт-Петербурга

Статья посвящена вопросам организации самостоятельной учебной деятельности и гигиене умственного труда среди студентов.

Ключевые слова: *здоровье, гигиена, учебная деятельность, студенты.*

Санитарно-гигиенические условия труда влияют на работоспособность человека, производительность труда и здоровье в целом. Неправильное распределение учебной

нагрузки влечет за собой не только ухудшение восприятия нового материала и успеваемости, но и состояние здоровья обучающихся. В последние годы произошло доста-

точно много изменений в образовательной деятельности студентов, учебная нагрузка в вузах существенно возросла. Наблюдается низкий уровень состояния здоровья студентов. Эти факты свидетельствуют о необходимости повышенного внимания к гигиене учебного процесса. В высших учебных заведениях используется множество различных форм обучения, как аудиторных, так и самостоятельных занятий. Для студента, прежде всего, необходимо умение правильно организовать свою самостоятельную учебную деятельность.

Организация рационального режима дня должна проводиться с учетом особенностей работы конкретного высшего учебного заведения (расписания занятий), оптимального использования имеющихся условий, понимания своих индивидуальных особенностей, в том числе и биоритмов.

Можно выделить три вида умственной деятельности. К первому относится легкая умственная работа: чтение художественной литературы, разговор с интересным собеседником. Такая деятельность может продолжаться длительное время без появления утомления, так как при её выполнении психофизиологические механизмы функционируют с невысокой степенью напряжения. Второй вид умственной деятельности можно назвать «оперативным мышлением», так как он характерен для труда операторов, диспетчеров. У студентов это повторение пройденного материала, решение математических задач по известному алгоритму, перевод иностранного текста на русский язык. В данном случае психофизиологические механизмы мозга работают с большим напряжением. Эффективно подобная деятельность может продолжаться 1,5–2 часа. К третьему виду относится работа, отличающаяся наиболее высокой интенсивностью. Это усвоение новой информации, создание новых представлений на базе старых. При такого рода деятельности происходит наиболее активное функционирование физиологических механизмов, осуществляющих процессы мышления и запоминания. Знание приведенной классификации должно помочь студентам правильно организовать свой учебный труд. Специалисты по гигиене умственного труда считают, что при оперативном мышлении целесообразно делать перерывы через 1,5–2 часа, а при третьем виде умственной деятельности — через 40–50 минут. Следует подчеркнуть, что мыслительные процессы в мозгу затухают медленно. Поэтому 5–10-минутные паузы, отводимые для отдыха, не нарушат эффективность последующего выполнения умственной работы, а только помогут восстановить энергию нейронов мозга.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л.Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения/Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91–93.

Во время такого перерыва организму полезно давать физическую нагрузку в виде прогулки или небольшого комплекса гимнастических упражнений. Научными исследованиями доказана эффективность такого активного отдыха. Мышцы как бы «подзаряжают» мозг.

Немаловажное влияние на продуктивность умственного труда оказывают физические факторы внешней среды. Установлено, что оптимальная температура воздуха должна быть 18–22 градуса, а относительная влажность — 50–70%. Длительное пребывание студентов в помещении с температурой 25–27 градусов приводит к значительному напряжению физиологических функций организма. Это отрицательно сказывается на качестве выполняемой работы, а также на вегетативных функциях: деятельности сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем.

Гигиена умственного труда предъявляет требования и к одежде. Важно, чтобы она свободно облегалась тело, воротник рубашки или свитера не должен сдавливать сосуды шеи (тесный ворот затрудняет кровоснабжение мозга).

Необходимо контролировать осанку. Часто приходится наблюдать, как студенты сидят за столом с согнутой спиной, низко наклонив голову. В таком положении хуже функционируют легкие, сердце, искривляется позвоночник, сдавливаются сонные артерии. Сидеть следует со слегка наклоненным туловищем (на 75–80 градусов) и приподнятой головой, которая должна составлять со спиной прямую линию. На столе желательно иметь пюпитр-подставку для книги. Вместо подставки можно использовать стопку книг. Это позволит меньше наклонять туловище и ослабит напряжение мышц глазного яблока.

Целесообразно привести общие рекомендации, важные для успешного умственного труда:

- втягиваться в работу постепенно, как после ночного сна, так и после отпуска;
- подбирать удобный для себя индивидуальный ритм работы (оптимальным считается равномерный, средний темп; утомляет неритмичность и чрезмерная скорость умственного труда);
- соблюдать привычную последовательность и систематичность умственной работы (работоспособность значительно выше, если придерживаться заранее запланированного распорядка дня и смены видов умственного труда);
- установить правильное, рациональное чередование труда и отдыха, что поможет более быстрому восстановлению умственной работоспособности, поддержанию её на оптимальном уровне.

3. Буйнов, Л.Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода/Л.Г. Буйнов, Л.П. Борисова Л.П., Л.И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л.Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости/Л.Г. Буйнов, Л.И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Макарова, Л.П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях/Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Ю.К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2010. с. 78–80.
6. Матусевич, М.С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте/М.С. Матусевич, В.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
7. Соломин, В.П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России»/В.П. Соломин, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
8. Соломин, В.П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
9. Соломин, В.П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
10. Сорокина, Л.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала/Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков, Е.В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.
11. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №1. с. 38–46.
12. Сорокина, Л.А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. №2. с. 29–32.
13. Сорокина, Л.А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. №1 (27), с. 97–100.
14. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. №2 (111), с. 139–153.
15. Ткачук, В.А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокINETической устойчивости/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 373–375.
16. Ткачук, В.А. влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.
17. Ткачук, В.А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62).

Обучение математическому анализу студентов первого курса в контексте деятельностного подхода

Кошназаров Расул, старший преподаватель
Ташкентский государственный педагогический университет (Узбекистан)

Жураева Мухайё Нематиллаевна, преподаватель
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

В настоящее время ведётся интенсивный поиск путей совершенствования обучения математике в вузе. Значительно стимулировало исследования в методике обучения математике использование деятельностного подхода. Идеи деятельностного подхода нашли широкое применение в психологии, педагогике, предметных методиках и др. В методике обучения математике деятельностный подход рассматривается в четырёх вариантах: создание ситуации самостоятельного открытия и усвоения способов деятельности; выделение совокупности действий, адекватных их предметному содержанию; учебная деятельность; деятельностный подход как одна из составляющих методологии методики обучения математике [1].

В условиях современной актуализации идей деятельностного подхода к обучению вариант использования его как одной из составляющих методологии обучения математике является наиболее перспективным. Его реализация предполагает выстраивание деятельности, адекватной учебному материалу и составляемой мотивационной сферой, различного рода действиями, способами деятельности, контролем и самоконтролем.

Чтобы обучать студентов первого курса математическому анализу в контексте деятельностного подхода надо определить цели изучения первых тем математического анализа с деятельностной точки зрения.

Умственное развитие студентов при изучении математического анализа идет одновременно в двух направлениях — в осмыслении абстрактного и в конкретизации абстракций. Причем второе направление нельзя квалифицировать как элементарное и менее важное. Умение видеть частное в общем, преломлять и применять общие положения к конкретным вещам является не менее трудной формой мыслительной деятельности, чем в осмыслении абстрактного.

При изучении математического анализа главная трудность состоит не в обобщении (понятия даются обычно в достаточно общей и абстрактной форме), а в конкретизации, т. е. умении видеть за математическими терминами и их определениями конкретные образы, устанавливая свойства понятий и связи между ними [2].

Очевидно, что успешность понимания основ математического анализа в вузе зависит от того, насколько хорошо первокурсник владеет понятиями и их свойствами, изученными в школьном курсе начал анализа, а также учебными действиями общего и частного характера.

Изучение любого предмета в вузе на любом курсе, а тем более на 1-курсе, имеет специфическую трудность — с чего начать? И если в содержательном плане с чего начинать понятно, то как организовать учебную деятельность студентов по усвоению изучаемого материала, выбрать методы и средства обучения — эти вопросы решаются каждым преподавателем индивидуально и часто без учета, как содержательной специфики предмета, так и реальных возможностей студентов. Как показали результаты нашего экспериментального исследования, следует начинать с обучения первокурсников «инструментальной деятельности», другими словами, вооружения их тем «инструментом», без которого невозможно изучить осмысленно основы математического анализа. Под «инструментом» мы понимаем те общие учебные действия, с помощью которых студент сможет самостоятельно постигать математический анализ.

В результате нашего исследования мы пришли к выводу, что обучение учебным действиям студентов 1 курса целесообразно начинать именно с 1 семестра и именно с тем «Действительные числа», «Функция», «Предел последовательности».

Эти темы первокурсникам поверхностно известны. Именно поверхностно, т.к. изучение опыта преподавания начал анализа в школе показывает, что усвоение основных понятий математического анализа представляет для учеников особую трудность. Поэтому появляется тенденция к поверхностному изучению, при котором основное внимание уделяется выработке простейшей техники вычислений в ущерб их осмыслению.

Исходя из этого, цели изучения раздела «Введение в анализ» в вузе мы уточнили следующим образом:

1. Подготовить первичный понятийный аппарат математического анализа для успешного изучения дифференциального и интегрального исчисления функций одной переменной (1-курс), а также последующих тем математического анализа.

2. Создать условия для формирования у студентов определенных учебных действий, необходимых для изучения математического анализа.

3. Подготовить первокурсников к самостоятельной деятельности при изучении новых разделов математического анализа и постоянного совершенствования знаний.

Разрабатывая основные положения методики обучения студентов учебным действиям при изучении математического анализа в вузе, мы исходили из целей из-

учения математического анализа. Учитывая специфику предмета, о которой говорилось выше, нами были выделены общие учебные действия, без которых невозможно усвоение математического анализа. Таковыми являются:

- анализ (расчленение целого объекта (метода, идеи и т. п.) на части), внутренних существенных свойств математических объектов в их закономерной взаимосвязи и т. п.;
- синтез на основе анализа и т. п.;
- сравнение (математических объектов, определений, формулировок теорем, идей доказательств, методов решения задач, алгоритмов класса задач и т. п.);
- подведение под понятие и выведение следствий;
- формулировка математических предложений на естественном языке;
- действия поиска решения задач, идеи доказательства;
- действия работы с теоремами разных видов и т. д.

Для формирования, как учебных действий, так и организации самостоятельной учебной деятельности нужно определенное средство. В качестве средств формирования учебной деятельности студентов мы рассматриваем наборы задач и задания к ним. Как пример рассмотрим следующее задание.

Задание.

1. Сформулируйте определение четной и нечетной функций. Представьте графики этих функций.
2. Исследуйте на четность и нечетность следующие функции:

а) $f(x) = x^3$; б) $f(x) = 5$; в) $f(x) = 0$;

г) $f(x) = \ln \frac{x^2 - x}{x^2 + x}$.

3. Приведите примеры функций, являющихся и четными и нечетными. Сколько таких функций существует?
4. Докажите с помощью определения, что сумма, разность и произведение двух четных функций есть четная функция. Покажите на конкретных примерах.
5. Составьте алгоритм доказательства четности и нечетности функции.
6. Верны ли высказывания: сумма (разность) четной и нечетной функций есть:
 - а) четная функция, б) нечетная функция?
7. Продолжить следующие предложения, чтобы они стали верными:
 - а) сумма (разность) двух нечетных функций есть..... функция;
 - б) произведение четной и нечетной функций есть..... функция;
 - в) произведение двух нечетных функций есть..... функция;
 - г) частное двух четных (нечетных) функций есть..... функция.
8. Существуют ли функции, имеющие симметричную относительно нуля область определения и являющиеся:

- а) четными (нечетными) и убывающими;
- б) нечетными (четными) и возрастающими;
- в) четными (нечетными) и положительными;
- г) четными (нечетными) и неположительными;
- д) нечетными и постоянными;
- е) четными и постоянными. Приведите примеры.

9. Сравните четную и нечетную функцию, обратив внимание на четное или нечетное число экстремумов у этих функций. Приведите примеры.

10. При каком условии всякая функция $f(x)$ может быть представлена как сумма четной и нечетной функций.

11. Сформулируйте достаточные условия четности и нечетности: а) линейной функции $y = ax + b$; б) квадратичной функции $y = ax^2 + bx + c$; в) кубической функции $y = ax^3 + bx^2 + cx + d$; г) дробно-линейной функции

$$y = \frac{ax + b}{cx + d}.$$

12. Какую функцию не надо исследовать на четность и нечетность, если известно, что она всегда ни четная, ни нечетная. Приведите конкретный пример.

Проанализируем задание с точки зрения учебных действий. При выполнении задания студент должен:

- 1.1 — Вспомнить (прочитать, найти в конспектах лекций, узнать у преподавателя или однокурсников и т. д.) и сформулировать определения четной и нечетной функций; представить (начертить) схематично графики четной и нечетной функций (вспомнить графики известных функций, обладающих свойством четности или нечетности); сравнить и отметить существенные отличия — для нечетной функции симметричность относительно начала координат, для четной функции симметричность относительно оси ординат;
- 1.2 — Применить определение к решению конкретных задач (подведение понятия под определение);
- 1.3 — Сконструировать (по аналогии с 1.2) примеры функций, обладающих определенным свойством.
- 1.4 — Поиск идеи доказательства;
 - наметить общую схему доказательства с помощью определения;
 - провести более общие рассуждения с помощью определения, чем в 1.2.
- 1.5 — Оформить предыдущие действия в виде общего алгоритма.
- 1.6 — Применить алгоритм доказательства для конкретной задачи, возможно привести контрпример.
- 1.7 — Уметь провести рассуждения из общего алгоритма и найти правильный ответ.
- 1.8 — Установить связи между четностью и нечетностью функции и свойством монотонности. (Чаще всего студенты это задание делают с помощью графической интерпретации и примеров конкретных функций).
- 1.9 — Установить связи между четностью и нечетностью функции и количеством точек экстремумов с помощью геометрической интерпретации. Задача носит исследовательский характер, так как следует рассмотреть

случаи: а) точки экстремума находятся на оси ординат и б) на оси абсцисс нет точек экстремума.

1.10 — Задача более общая, чем 1.7 и 1.8, и обобщая результаты предыдущих задач студенты приходят к выводу, что функция должна быть определена на каком-то множестве T и это множество симметрично относительно нуля.

1.11 — Обобщая результаты решения предыдущих задач, исследовать известные классы функций, либо накладывая условия на параметры a, b, c , и d применяя определение, либо рассматривая их как композицию четной и нечетной функций.

1.12 — Выдвинуть гипотезу о том, какая структура должна быть у функции (область определения функции является несимметричным относительно нуля промежутком, проверка гипотезы — примеры конкретных функций $y = \ln x, y = a^x$).

Решение проблемы совершенствования обучения студентов первого курса математическому анализу в контексте деятельностного подхода позволит расширить теоретические представления о содержании обучения путем выделения совокупности действий и эвристики, адекватные их предметному содержанию; разработать линии преемственности с курсом алгебры и начал анализа и условия их реализации; а также реализовать профессионально-педагогическую направленность обучения математики в вузе посредством решения задач, позволяющих осуществить мотивационное обеспечение общеобразовательного курса математики, умение проводить правдоподобные рассуждения, «открывать» новые способы решения задач, эвристические приемы, осуществлять выбор знаний для решения конкретной задачи и т. п.

Литература:

1. Епишева, О.Б. Технология обучения математике на основе деятельностного подхода. М.: «Просвещение». 2003. — 223 с.
2. Мордкович, А.Г. Методические проблемы изучения элементов математического анализа в общеобразовательной школе // Математика в школе. 2002. — №9. 2—12 с.

Формирование общекультурных компетенций студентов — будущих государственных служащих

Лопатина Светлана Сергеевна, соискатель

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации, Сибирский институт управления (г. Новосибирск)

Статья посвящена описанию опытно — экспериментальной работы по формированию общекультурных компетенций студентов — будущих государственных служащих для направления подготовки бакалавр «Государственное и муниципальное управление»

Ключевые слова: компетентный подход, формирование общекультурных компетенций на примере дисциплины: «Культура межличностного и делового общения»

Formation of common cultural competencies of students (future civil servants)

S. S. Lopatina

The Siberian Institute — branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration.

Article is devoted to the description of skilled and experimental work on formation of common cultural competences of students (future civil servants) for the preparation direction the bachelor «The public and municipal administration».

Keywords: Formation of common cultural competences on a discipline example: «Culture of interpersonal and business communication».

Актуальность проблемы формирования общекультурной компетентности студентов обусловлена изменениями социально-экономической, политической и культурной жизни общества; переориентацией совре-

менного образования на гуманистические приоритеты; возросшими требованиями к личности и будущей профессиональной деятельности. Общекультурная компетентность студента в себе мотивационно-ценностный, когни-

тивный, деятельностный и эмоциональный компоненты, которое обеспечивает единство общей и социальной культуры и определяет способность субъекта включаться в профессиональную деятельность и ориентироваться в современном социокультурном пространстве.

Компетентностный подход означает постепенную переориентацию образовательной парадигмы с преимущественной трансляции знаний, формирования навыков на создание условий для формирования комплекса компетенций у выпускника, означающих потенциал, способствующий выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях многофакторного информационно и коммуникативно-насыщенного экономического и социального пространства. [1, 18].

Формирование общекультурной компетентности как интегративного качества личности, определяющего личностный рост студентов и способствующего совершенствованию образовательного процесса в вузе, приобретает особую значимость. Общекультурные компетенции, как правило, формируются у студентов 1–2 курсов обучения. Для того чтобы рассмотреть формирование данных компетенций, обратимся к учебному плану направлений подготовки «Государственное и муниципальное управление». [2, 26].

В учебном плане направления подготовки ГМУ общекультурные компетенции формируются в рамках общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Из них, дисциплины Федерального компонента: Отечественная история, социология, философия, иностранный язык, политология, физическая культура.

Дисциплины регионального (вузовского) компонента: Культурология, психология и педагогика, русский язык и культура речи.

Анализ рабочих программ перечисленных дисциплин показал:

В рамках дисциплины «Философия» проблема общения понимается как важнейший способ связи элементов общества в систему, как форма жизнедеятельности.

Курс социологии объясняет общение как способ существования внутренней эволюции или поддержания положения социальной структуры общества, социальных групп в той мере, в какой эта эволюция предполагает диалектическое взаимодействие личности и общества. Социологическая трактовка понятия «общение» предполагает глубокий анализ внутренней динамики структуры общества и ее взаимосвязи с процессом общения. Социальная концепция общения формирует методологию понимания места и роли социальных институтов общества в организации общения как важного механизма социального управления. В рамках данной дисциплины рассматривается природа, характер общественных, групповых и индивидуальных ценностей и норм, объясняются истоки социальной активности личности, классовая и социальная сущность межличностных отношений различных групп.

Дисциплина «Русский язык и культура речи» рассматривает исследуемую проблему с точки зрения речи, организации вербального взаимодействия, доказательности и убедительности речи, способов словесного оформления публичного выступления, а также логических и интонационно-мелодических закономерности речи. То есть указанная дисциплина рассматривает изучаемую нами проблему с точки зрения речевого аспекта.

В рамках дисциплины «Политология» рассматривается специфика социального бытия, субъектами взаимоотношений в котором выступают классы, этносы, нации в форме создаваемых ими партий. Они осуществляют борьбу за сферы влияния, за власть, за реализацию своих интересов. Это не обходит стороной и профессиональную сферу. Субъект профессиональной деятельности наделен политическим сознанием, определенными политическими ценностями, которые, так или иначе, влияют на процесс делового общения.

Дисциплина «Психология и педагогика» рассматривают общение как специфическую форму деятельности и как самостоятельный процесс взаимодействия, необходимый для реализации других видов деятельности личности. Психологический анализ общения рассматривает механизмы его существования. Общение выдвигается как важнейшая социальная потребность, вне реализации которой замедляется, а зачастую и деформируется социальное бытие личности, ее взаимоотношения с обществом.

В рамках данной дисциплины также рассматриваются механизмы формирования индивидуальных ценностей и норм с учетом влияния микро- и макросреды и индивидуальных особенностей личности; пути и закономерности проявления социальной активности; условия, при которых активность реализуется наиболее полно. Значительное место в социальной психологии отводится межличностным отношениям в различных группах, формам их проявления, влияния на формирование личностных качеств, дается психологический анализ личности и коллектива, совместной деятельности.

Дисциплина «Культурология» знакомит студентов с сущностью культуры, культурным измерением человека, с ценностями и традициями, нормами, сложившимися в различных эпохах и современной социокультурной среде. Культура делового человека выступает как важная составляющая всеобщей культуры. На наш взгляд, очень важны проблемы нравственности, которые рассматривает культурология. Они — нравственные основы человеческой культуры и призваны выполнять роль запретов на самоценность человеческой жизни.

В дисциплинах цикла «Математические и общие естественнонаучные дисциплины» не рассматривается изучаемая нами проблема общения.

В дисциплинах цикла «Общепрофессиональные дисциплины» анализируются особенности проявления производственных отношений, их взаимодействие с производительными силами и специфика действия экономических

законов в различных сферах профессиональной деятельности. Человек выступает как важнейшая производительная сила общества, как субъект профессиональной деятельности, в процессе которой производится определенный продукт.

Анализ цикла «Специальные дисциплины», которые являются базовыми для профессиональной подготовки менеджера показал, что ни одна из этих дисциплин не ставит своей целью формирование культуры делового общения студентов. Тогда как они важны для решения проблемы нашего исследования, поскольку готовят студентов к профессиональной деятельности, успешность которой зависит от культуры делового общения.

Таким образом, все перечисленные выше дисциплинарные области знаний, изучаемые студентами, будущими государственными служащими, рассматривают различные аспекты делового общения, хотя ни одна из них не ставит своей конкретной целью подготовку специалиста к нему.

Однако положительным моментом является то, что различные аспекты делового общения фрагментарно входят в указанные дисциплины, что позволяет студентам связать проблематику делового общения с социальными, историческими, философскими, социально-экономическими, социально-психологическими, психолого-педагогическими явлениями современности.

Поэтому, задачу освоения содержания профессионального общения, его закономерностей, особенностей и механизма функционирования, а также конкретизацию цели формирования культуры межличностного и профессионального общения способны решить только специальные курсы, среди которых центральное место отводится курсу «Культура межличностного и делового общения».

Мы будем рассматривать формирование общекультурных компетенций на примере дисциплины «Культура межличностного и делового общения».

Указанная дисциплина призвана сформировать следующие общекультурные компетенции для направления подготовки «Государственное и муниципальное управление»

(ОК-2, ОК-3, ОК-7, ОК-6, ОК-8, ОК-9, ОК-10, ОК-13)[4,8].

знание требований профессиональной этики и готовностью поступать в соответствии с этими требованиями; обладанием нетерпимостью к отступлениям от правил этического поведения, в том числе в отношении других лиц; обладанием гражданской ответственностью и требовательностью к соблюдению правил этического поведения (ОК-2); для проверки сформированности данной компетенции со студентами необходимо провести работу, рассмотрев на семинарских занятиях следующие темы: нравственное общение; ценности в общении личные и общественные, групповые и национальные, моральные и неморальные, семейные и индивидуальные, общечеловеческие и сословные; ценностные ориентации общения как определяющая «система координат» общения. Актуализация, осознание этих ценностей происходит в про-

цессе общения. Трансформация общественных ценностей в личные зависит от множества факторов, среди которых уровень нравственной культуры человека — фактор определяющий. Общекультурные ценности (такие как добро, красота, правда, свобода, любовь, справедливость, равенство) обнаруживают себя в таких специфических, проявляющихся только в процессе общения как: тактичность, отзывчивость, предупредительность, учтивость, корректность, обходительность, снисходительность, деликатность, вежливость, толерантность, все ценности общения самым непосредственным образом связаны с самоценностью человеческого морального достоинства. Ценность человека как важнейшая ценность культуры вообще и культуры общения. Выбор человека и ориентация в мире нравственных ценностей характеризует уровень нравственной культуры как самого человека, так и культуры и этики его общения. Изучению данных тем «помогут» активные методы обучения: составление «кодекса нравственного человека» — проектная методика, презентации, тренинги, деловые и ролевые игры. Все это можно применить и к профессиональной этике.

— Знание базовых ценностей мировой культуры и готовностью опираться на них в своей профессиональной деятельности, личностном и общекультурном развитии (ОК-3); для проверки сформированности данной компетенции в рамках нашей дисциплины, проводим со студентами мини-конференцию (на семинарском занятии). Темы докладов: «Этика общения в древнекитайской философии», «Мусульманская этика общения», «Этика общения в христианстве: православие, католичество, протестанство», «Античная этика общения», «Этика общения в эпоху Возрождения», «Ницше и Шопенгауэр об общении». Кроме того, студенты выбирают важнейшие из ценностей общения, особенно актуальных для современного общества. Знание базовых ценностей мировой культуры легко проверить с помощью теста.

— Способность и готовность к диалогу на основе ценностей гражданского демократического общества (ОК-6); данная компетенция может формироваться в процессе изучения модуля: «Современная коммуникация и правила речевого общения. Коммуникативные функции общения: вербальное и невербальное общение». На семинарских занятиях рассматриваем такие темы как «Максимы Грайса»; «Успешность речевого сотрудничества»; «Современный риторический идеал». Для обучения студентов используем такие виды работ как выполнение аналитических заданий, написание эссе, творческая групповая работа.

— Способность представлять результаты своей работы для других специалистов, отстаивать свои позиции в профессиональной среде, находить компромиссные и альтернативные решения (ОК-7); для формирования данной компетенции используем проектную методику, в которой студенты могут представить результаты своей работы. Проектная методика позволяет развить коммуникативные навыки студентов; данная методика ориентирована на са-

мостоятельную деятельность студентов (индивидуальную, парную, групповую). Например, при изучении темы «Коммуникации в организации», студенты в своих проектах находят пути решения таких проблем как «Что делать, если коллектив против нового руководителя», «Как контролировать неформальные коммуникации в организации». Компетенции в области коммуникации. При изучении темы «Способы устранения конфликтов и конфликтных ситуаций», студенты работают над проектами: «Конфликт: руководитель — подчиненный»; «Конфликт: коллеги по работе»; «Конфликт: государственный служащий и посетитель — скандалист, (всезнайка, «важная птица», почемучка и т. п.). Студенты разрабатывают стратегию и тактику поведения в конфликтных ситуациях, ищут пути предотвращения и решения конфликтов и конфликтных ситуаций. Компетенции, связанные с формированием способности постоянного самообразования и самовоспитания. При изучении темы «Этика: ее предмет и основные категории», студенты знакомятся с терминами этика, мораль нравственность, рассматривают основные категории этики: добро, зло, долг, ответственность, честь, совесть, достоинство, справедливость. В рамках данной темы студенты создают проекты, призывающие к самовоспитанию и самообразованию. Проектная методика в рамках дисциплины «Культура межличностного и делового общения» имеет практическую направленность на конкретный результат, готовый к внедрению. Это есть решение какой — либо практически значимой проблемы, связанное с целенаправленным преобразованием заданных условий в продукт. Проекты могут касаться как учебной деятельности студентов, так и социальной направленности, связанные с организацией студенческой жизни. Проектную деятельность студентов оцениваем по следующим критериям: актуальность, оригинальность подходов к решению задач проекта, целесообразность и реалистичность проекта, конкретные значимые результаты, возможность тиражирования опыта. [3,111].

При работе над проектом студент самостоятельно принимает решения, выстраивает коммуникативные отношения с членами команды, организует свое время и деятельность; преподаватель консультирует студентов, мотивирует их к успешной деятельности, наблюдает и оценивает работу студентов.

— владение основными способами и средствами информационного взаимодействия, получения, хранения, переработки, интерпретации информации, наличием навыков работы с информационно-коммуникационными технологиями; способностью к восприятию и методическому обобщению информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-8); для формирования данной компетенции рассматриваем темы: «Коммуникация = информация», «Методы работы с информацией», «Стать коммуникативным». Информационная технология — это педагогическая технология, использующая специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио — и видео средства, компьютеры) для работы с ин-

формацией. Компьютерные технологии — это вспомогательные средства в процессе обучения, так как передача информации — это не передача знаний. На семинарских занятиях активно используем ТСО и компьютер (тестирование в компьютерном классе академии).

— умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; способностью к эффективному деловому общению, публичным выступлениям, переговорам, проведению совещаний, деловой переписке, электронным коммуникациям; способностью использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии (ОК-9);

— для диагностики сформированности данной компетенции используем тест на все виды норм современного русского литературного языка. В выполнении тестов приняло участие 100 респондентов. Студенты обнаружили владение нормами русского языка и культуры речи: «отлично» — 11%, «хорошо» — 40%, «удовлетворительно» — 46%, «неудовлетворительно» — 3%. Также проверяем методом тестирования изученные на семинарских занятиях знания технологий деловых переговоров, правил проведения совещаний и переговоров.

— способность к работе в коллективе, исполняя свои обязанности творчески и во взаимодействии с другими членами коллектива (ОК-10); для диагностики сформированности данной компетенции используем тест «Коммуникативные и организаторские способности (КОС)» В эксперименте приняло участие 100 респондентов. Коммуникативные способности — это способности личности, обеспечивающие эффективность ее общения и психологическую совместимость в совместной деятельности.

Обработав результаты, мы видим, что низкий уровень коммуникативных способностей проявили 25,8% студентов — это малообщительные люди, они испытывают трудности и определенные неудобства в установлении контактов с людьми.

Ниже среднего уровня коммуникативные способности проявляют 23,5% студентов. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно, особенно в незнакомом коллективе, они не стремятся отстаивать свое мнение и тяжело переживают конфликты.

Средние способности проявляют 18,1% студентов — это люди в основном общительные, разговорчивые

Высокие способности проявляют 12% студентов — это люди общительные, не теряются в новой обстановке, в общении проявляют инициативу, стремятся расширить круг своих знакомых.

Очень высокие коммуникативные способности проявляют 11% студентов — это люди общительные, постоянно испытывают потребность в общении, активно вовлекаются в происходящие вокруг них события. Вносят оживление в компании, легко заводят новые знакомства, стремятся к расширению контактов.

— способность и готовность к личностному и профессиональному самосовершенствованию, саморазвитию,

саморегулированию, самоорганизации, самоконтролю, к расширению границ своих профессионально-практических познаний; умением использовать методы и средства познания, различные формы и методы обучения и самоконтроля, новые образовательные технологии, для своего интеллектуального развития и повышения культурного уровня (ОК-13);

— для формирования данной компетенции необходимо научить студентов работать самостоятельно. Самостоятельная работа студентов представлена нами в приложении №2. Кроме того, в рамках формирования данной компетенции можно говорить о формировании лидерских качеств студентов. Особое внимание необходимо уделить упражнениям, тренингам, созданию кейсов

на саморазвитие личности. Например, «Саморазвитие культуры делового общения», «Саморазвитие ораторского мастерства», «Саморазвитие полемического мастерства».

В современном обществе выпускнику вуза необходимо быть готовым к непрерывному образованию в течение всей жизни, к деятельности в постоянно меняющихся условиях рынка труда. [5,16]. Он должен уметь быстро анализировать информацию, принимать решения, быть коммуникабельным. Вышеперечисленные качества входят в состав общекультурных компетенций, сформированность которых, наряду с усвоенными знаниями, умениями и навыками, является результатом высшего профессионального образования.

Литература:

1. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. — 2004. — № 11. — С. 17–22.)
2. Болотов, В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе/Педагогика. — 2003. — № 10. — с. 26.
3. Колтунова, М.В. Деловое общение: нормы, риторика, этикет: учеб. пособие/М.В. Колтунова. — Изд. 2-е, доп. — М.: Логос, 2005. — 312 с.
4. Приказ министерства образования об утверждении и введении в действие Федерального Государственного Образовательного Стандарта от 17 января 2011 г. №41
5. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». — 2002. — 23 апреля.

Социальная работа с детьми из неблагополучной семьи в ДОУ

Поповичева Лидия Ивановна, старший воспитатель
ГБДОУ детский сад №43 комбинированного вида (г. Санкт-Петербург)

Масанова Маргарита Дмитриевна, доктор исторических наук, профессор
Северо-Западная академия государственной службы (г. Санкт-Петербург)

Федотова Наталья Ивановна, заведующая
ГБДОУ детский сад №43 комбинированного вида (г. Санкт-Петербург)

*«Счастлив тот, кто счастлив у себя дома»
Л.Н. Толстой*

Дети из неблагополучных семей испытывают трудности в отношениях со сверстниками и воспитателями. Поэтому важна коррекция взаимодействия между ними и их окружением на основе изменения реальной заданности. Социальная работа с неблагополучными семьями включает социально-педагогическую, социально-психологическую, социально-организационно-координационную и информационную помощь.

Специалист социальной работы по отношению к семье в трёх основных ролях: советник — информирует семью о важности и возможности взаимодействия родителей и детей в семье; рассказывает о развитии ребёнка; педагог — даёт 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 возможные пути решения проблем.

В работе с неблагополучными семьями применяются различные формы. Одна из форм — социальный патронаж, включающий посещение семьи на дому с диагностическими, контрольными, адаптационно-реабилитационными целями. Он позволяет устанавливать и поддерживать длительные связи с семьёй, своевременно выявляя её проблемные ситуации, оказывая незамедлительную помощь. Патронаж даёт возможность наблюдать

семью в её естественных условиях и выявить больше информации. Проведение социального патронажа требует соблюдения ряда этических принципов: принципа самоопределения семьи, добровольности принятия помощи, конфиденциальности.

Социальный патронаж проводится по нескольким направлениям:

- социально-диагностическое: ознакомление с условиями жизни, изучение возможных факторов риска (медицинских, социальных, бытовых), исследование сложившихся проблемных ситуаций;

- контрольное: оценка состояния семьи и ребёнка, динамика проблем [если контакт с семьёй повторный]; анализ хода реабилитационных мероприятий, выполнения родителями рекомендаций и пр.;

- социально-адапционно-реабилитационное: оказание конкретной образовательной, посреднической, психологической помощи.

- социальный патронажи необходимы в отношении неблагополучных и прежде всего асоциальных семей, постоянное наблюдение за которыми в какой-то мере дисциплинирует их, а так же позволяет своевременно выявлять и противодействовать возникающим кризисным ситуациям.

Наряду с патронажем, следует выделить **консультирование** как одну из форм работы с семьёй. Оно предназначено в основном для оказания помощи практически здоровым людям, испытывающим затруднения при решении жизненных задач.

Особое место занимает групповой метод работы с неблагополучной семьёй — **тренинг**. Социально-психологический тренинг ориентирован на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении [8,28]. Он даёт возможность родителям обмениваться друг с другом опытом, задавать вопросы и стремиться получить поддержку и одобрение в группе, а также возможность принимать на себя роль лидера при обмене информацией, развивая активность и уверенность родителей.

Важной формой работы с неблагополучной семьёй является социальный **мониторинг** семьи. Мониторинг — это научно обоснованная система периодического сбора обобщения и анализа информации о процессах протекающих в семье, и принятие на этой основе стратегических и тактических решений по проблеме. Проведение социального мониторинга строится на полноте, доверенности, системности информации; оперативности получения сведений и их систематическая актуализация; сопоставимость получаемых данных. Это обеспечивается методиками сбора и анализа информации, а также сочетанием обобщающих и дифференцированных оценок и выводов. Необходимо комплексное использование всех источников данных о процессах и событиях семейной жизни, которые носят естественный характер. Информация предоставляется членами семьи по собственной инициативе и через непосредственное и опосредованное наблюдение.

Для социального мониторинга характерны следующие приёмы: сочинения и графические работы детей о семье, которые получены в ходе специально организованного исследования; опросы, анкетирование, метод экспертных оценок, биографический метод, психологические методики на выявление показателей внутрисемейных отношений и т.д.

Специалист социальной работы определяет специфические особенности взаимодействия между родителями и детьми, границы власти, свободы и ответственности, ставшие нормой. Социальная деятельность с неблагополучной семьёй даёт эффективные результаты, если она основана на комплексном подходе, что включает изучение и использование данных демографии, изучение состава семьи (бабушки, дедушки, мать, отец, братья, сёстры) исследование психологического климата в семье, анализ материального положения.

Работа с неблагополучной семьёй проводится последовательно, поэтапно:

Социальная диагностика.

Первый этап: изучение семьи и осознание существующих в ней проблем, изучение обращений семей за помощью или

Второй этап: первичное обследование жилищных условий неблагополучной семьи.

Третий этап: знакомство с членами семьи и её окружением, беседа с детьми, оценка их условий жизни.

Четвёртый этап: знакомство с теми службами, которые уже оказывали помощь семье, изучение их действий, вывод.

Пятый этап: изучение причин неблагополучия в семье, её особенностей, её целей, ценностных ориентаций.

Шестой этап: изучение личностных особенностей членов семьи.

Седьмой этап: составление карты семьи.

Социальная терапия включает информационную, организационную и координирующую составляющие

Восьмой этап: координационная деятельность со всеми заинтересованными организациями. Эта деятельность включает работу со школой, со службой защиты, Центр социальной реабилитации детей и подростков, Центр защиты семьи.

Девятый этап: составление программы работы с неблагополучной семьёй.

Десятый этап: текущие и контрольные посещения семьи.

Одиннадцатый этап: выводы о результатах работы с неблагополучной семьёй [32,40].

В содержание работы с неблагополучной семьёй по оказанию социальной помощи входит ряд направлений (рис. 2).

Семья оказывает реальное воздействие на ребёнка, на формирование его чувств и, в зависимости от того, в какой эмоциональной среде растёт ребёнок, какие нравственные ценности характерны для этой среды, будет зависеть полноценное воспитание, обеспечивающее ста-



Рис. 1. Направления социальной работы с неблагополучной семьёй

новление и развитие ребёнка. Как писал Л. С. Выготский: «...существенное отличие среды ребёнка заключается в том, что человеческая среда есть среда социальная, ...ребёнок есть часть живой среды, ...среда никогда не является для ребёнка внешней. Если ребёнок существо социальное..., то отсюда следует вывод, что ребёнок есть часть социальной среды» [5].

Младенец не только биологическое существо, но и социальное. По утверждению Л. С. Выготского ребёнок «...в гораздо большей степени является объектом, чем субъектом, т. е. активным участником социальных отношений». Пребывание ребёнка в жизненной среде и всё, что происходит с ним связано со взрослыми, ухаживающими за ним. Он постоянно находится в ситуации общения сотрудничества, благодаря чему возникает совершенно особая форма социальных отношений между ребёнком и окружающими [5].

Первой социальной группой для ребёнка является его семья, которая окружает его в ранние годы тесной социальной оболочкой. В семье ребёнок получает первый социальный опыт. Семья несёт ответственность за воспитательную функцию. В современном урбанизированном обществе семья не утрачивает свои традиционные функции. Напротив, возрастает её роль как института эмоционального контакта, создания условий для проявления эмоций. Эмоциональная атмосфера семьи оказывает решающее влияние на развитие эмоций и социальных чувств ребёнка, является предпосылкой формирования

нравственного мира личности. Поскольку индивидуальное нравственное сознание предполагает не простое восприятие и понимание принципов и норм морали, но и общение, передачу накопленного опыта.

Каждый член семьи занимает определённую нишу, т. е. выполняет определённые функции социализации. Семья для всех её членов является определённым пространством, в котором протекает большая часть жизни каждого ребёнка. Это не просто маленькая группа людей, в которой каждый стремится удовлетворить свои потребности, реализовать, развивать себя и в тоже время находиться в теснейшей связи со всеми другими членами семьи, формирующими ребёнка. Дети, находясь в той или иной семье, строят своё поведение, основываясь на субъективной, подсознательной оценке происходящего вокруг.

Исходя из складывающейся семейной ситуации, родители выстраивают систему общения с детьми. В одних случаях — это реализация смысла жизни, а в других — реализация определённой системы воспитания. Складывается реальная направленность воспитательной деятельности родителей или совокупность установок родителей во взаимодействии с ребёнком.

Одна из самых жгучих проблем современности — судьбы детей по тем или иным причинам, оставшихся без внимания родителей, без их любви и заботы. Дети, имеющие одного родителя, то есть являющиеся социальными сиротами при живых родителях. Как правило, ро-

дители этих детей страдают хроническим алкоголизмом. Дети из таких семей отстают в физическом и умственном развитии. Большую группу составляют дети с задержкой психического развития. Дети в таких семьях, социально или педагогически запущены, с большим количеством отклонений в развитии, в том числе и эмоционально-волевой сферы.

В неблагополучных семьях нарушаются все функции семьи, особенно социализирующая. Реакция родителей-алкоголиков на те или иные действия, поступки, высказывания детей отличаются непредсказуемостью, во многом зависят от настроения. Поэтому ребенок не знает, какие из проявлений и действий получают одобрение, а какие — осуждение и даже наказание. Это дезорганизует детей, влияет на психическое развитие, на сферу эмоций, на манеру общения.

Главная особенность семейной социализации в том, что оно эмоционально по своему содержанию и предполагает разнообразную деятельность, занятие спортом, играми, чтением книг, полноценного общения с родителями и друзьями. Важным условием социализации детей в семье является авторитет родителей.

Изучение эмоционально-волевой сферы строится на основе специальной диагностики и методик. Диагностика эмоционально-эффективной сферы и системы отношений ребёнка с окружающим социумом сложна в силу отсутствия стандартизированных методик и личностной

незрелости испытуемых. Чаще всего для этого используют проективные методики. При этом следует учитывать их проблематичность, недостаточность стандартизации, трудоёмкость в учёте и интерпретации результатов [28].

Могут быть использованы практические графические методики, «Рисуночные тесты».

Таким образом, деятельность ДОО по социализации детей заключается в формировании направлений социальной работы с детьми, с семьей и совместной работе и с детьми и семьей.

Социализация дошкольника носит комплексный характер и включает социально-экономическую, социально-бытовую, социально-правовую, медико-социальную, социально-педагогическую, социально-психологическую, социально-информационную, социально-организационную и другие составляющие.

Социальная работа с неблагополучной семьей включает социальную диагностику, социальную терапию и социальную профилактику. Эффективными формами работы с неблагополучной семьей являются индивидуальная работа, патронаж, консультационные беседы, тренинги, социальный мониторинг.

Проведение исследований позволяет сделать вывод о необходимости проведения специальной социально-профилактической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения с родителями и детьми и разработать рекомендации по ее реализации.

Литература:

1. Василькова, Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога. — М., 2001.
2. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии. — СПб., 1997.
3. Гуров, В. Н. Социальная работа с семьей. — М., 2002.
4. Дармодехин, С. В. Семья и государство. — М., 2001.
5. Дети группы риска: социальная, психолого-педагогическая помощь. — М., 2000.
6. Дети социального риска и их воспитание. /Под ред. Л. М. Шпициной — СПб., 2003.
7. Дивицына, Н. Ф., Миронова Л. К. Социальная работа в вопросах и ответах. — М., 2006.
8. Дивицына, Н. Ф. Социальная работа с неблагополучными детьми и подростками. — Ростов на Дону, 2005.
9. Дубровина, И. В., Фадеева З. Г., Губарева Т. Г. Стили родительского поведения. — М., 1998.
10. Дошкольное образовательное учреждение как социальная ступень развития ребёнка. // Дошкольная педагогика, 2007, № 11.
11. Забравная, С. Д., Боровик О. В. Развитие ребёнка в ваших руках. — М., 2000.
12. Зайнышев, И. Г. Технология социальной работы. — СПб., 2000.
13. Закон Российской Федерации «Об образовании» — М., 2005.
14. Здоровье семьи как социальная проблема работы. — СПб., 2007.
15. Кузнецова, М. А., Новак Е. С. Теория социальной работы. — Волгоград, 2004.
16. Козлов, А. А., Иванова Т. Б. Практикум социального работника. — М., 2001.
17. Лебединский, В. В., Никольская О. С., Либлинг М. М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. — М., 1990.
18. Макаренко, А. С. Мудрость чувств. — М., 1970.
19. Мансурова, Г. М. О специфике подготовки социального работника к профессиональной деятельности. — М., 1992.
20. Наумчик, В. Н. Социальная педагогика: Проблема «трудных» детей. — М., 2005.

Методика обучения в школьной педагогической практике

Меркушева Ольга Александровна, руководитель ОДОД
ГБОУ СОШ №9 с углубленным изучением французского языка (г. Санкт-Петербург)

В статье отражена приоритетная роль методики обучения в ходе разработки и внедрения новых образовательных технологий в контексте школьной образовательной практики.

Ключевые слова: методика обучения, школьное образование, образовательная технология, научная картина мира, модернизация.

В настоящее время система школьного образования претерпевает глубокую модернизацию. Происходят важные процессы, связанные с разработкой образовательных стандартов. Учителями, методистами и учеными разрабатываются новые концепции школьного образования.

Школа всегда была и остается предметом серьезного внимания. Здесь старшее поколение (учителя) и новая подрастающая генерация обретают взаимопонимание, нацеленное на передачу и восприятие опыта жизни. В системе жесткой дисциплины и единых дидактических принципов в советской школе создавалось высокое внутреннее педагогическое давление. Оно обеспечивало уровень знаний и воспитательное содержание процесса обучения. Модернизация современной школы нормализовала существовавшее избыточное давление, распределив его по изучаемым предметам. Тем самым повысились требования к методике обучения.

Как известно, для отыскания любой истины необходим метод. Метод, по Р. Декарту, это точные и простые правила, с помощью которых ум достигает познания того, что ему доступно. В методе, повторил эту же мысль О. Шпенглер, скрыт тот корень, из которого может исходить решение любой проблемы. Следовательно, методика — это совокупность способов целесообразного проведения какой-либо работы.

Объектом методики обучения выступает процесс обучения в школе. Ее составляют субъекты и объекты обучения (включая инфраструктурные условия учебного процесса), а также наука, представляемая носителями знаний и самими знаниями в виде научной картины мира. Таким образом, школьная учебная дисциплина вырастает из основных теоретических понятий конкретной науки.

Процесс превращения науки в школьную дисциплину предполагает отбор содержания учебного материала, определение средств обучения и форм его организации, а также наличие определенных психолого-педагогических качеств учеников и профессиональной квалификации учителя. В итоге формируется образовательная система как совокупность сложных материальных и нематериальных компонентов, находящихся во взаимодействии в процессе создания устойчивого образовательного учебно-воспитательного эффекта.

Полное представление о научной картине мира может быть достигнуто не изолированными действиями, но на ос-

нове системы субординированных методов. Они должны строиться на базе определенных логических принципов, исходя из которых, очерчиваются границы и условия применения каждого из этих методов. Такой подход можно назвать образовательной технологией, потому что речь идет о выборе и использовании определенного набора средств и действий для достижения образовательной цели в определенной последовательности и условиях.

Таким образом, образовательная технология — это системный метод создания, применения и регулирования всего процесса обучения, усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов, ставящий своей задачей оптимизацию педагогического процесса. Иначе говоря, образовательная технология представляет собой совокупность методов в их логической последовательности, составляющих процесс обучения. Технологии различаются по уровню применения и другим критериям. В психолого-педагогическом плане совершенствование образовательных технологий характеризуется переходом:

- от обучения как функции запоминания к обучению как процессу умственного развития;
- от статической модели знаний к динамической системе умственных действий;
- от ориентации на усредненного ученика к дифференцированным и индивидуальным программам обучения;
- от внешней мотивации обучения к внутренней нравственно-волевой регуляции.

Технологическое конструирование процесса обучения предполагает определение учебных целей, мотивационных и иных особенностей процесса обучения, оценку и коррекцию его хода и результатов. Достижение учебных целей, которые должны быть непротиворечивыми и согласованными между собой, фиксируется системой диагностики результатов обучения. Таким образом, образовательная технология является живым процессом, который в силу своего интерактивного характера становится саморазвивающимся. В этой связи следует указать на необходимость широкого внедрения в образовательный процесс различных средств и методов, направленных на активизацию познавательной деятельности школьников.

При этом стоит отметить, что действие любой образовательной системы должно быть целенаправленным и причинным. В школьной педагогической практике системообразующим фактором выступает образовательная потребность, образовательные цели при этом становятся

функцией системы. Образовательные потребности, которые фиксируются в социальном заказе, выступают объективной категорией, связанной с динамикой культурного развития общества. Образовательные цели — это субъективные категории, определяемые имеющимся опытом и моделируемые в итоговый результат. Результатом их функционирования выступает мера достижения поставленной цели, то есть удовлетворение образовательных потребностей. Следовательно, цель становится решением системы.

Исходя из этого, вытекают основные задачи методики обучения:

— определение целей обучения и отбор научного материала, то есть превращение науки в школьный предмет;

— обеспечение результативности образовательной технологии, функциональной частью которой является учитель;

— обеспечение результативности образовательной технологии, функциональной частью которой является ученик.

Таким образом, методика обучения это — наука, изучающая развитие и формирование образовательных систем и образовательных технологий. Задача методики обучения — обеспечение эффективности деятельности образовательной технологии на всех стадиях ее функционирования. В методике обучения, взятой в совокупности целей и способов деятельности, основное значение придается личностному фактору — учителю и ученику.

Литература:

1. Бахтин, Ю. К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака / Ю. К. Бахтин, Л. А. Сорокина, Д. В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л. Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения / Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91–93.
3. Буйнов, Л. Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода / Л. Г. Буйнов, Л. П. Борисова Л. П., Л. И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л. Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости / Л. Г. Буйнов, Л. И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Макарова, Л. П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях / Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов, Ю. К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 2010. с. 78–80.
6. Матусевич, М. С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте / М. С. Матусевич, В. А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
7. Соломин, В. П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России» / В. П. Соломин, Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
8. Соломин, В. П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена / В. П. Соломин, Ю. К. Бахтин, Л. Г. Буйнов, Л. П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
9. Соломин, В. П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета / В. П. Соломин, Ю. К. Бахтин, Л. Г. Буйнов, Л. П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
10. Сорокина, Л. А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала / Л. А. Сорокина, Д. В. Сухоруков, Е. В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.
11. Сорокина, Л. А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся / Л. А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №1. с. 38–46.
12. Сорокина, Л. А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. №2. с. 29–32.
13. Сорокина, Л. А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы / Л. А. Сорокина, З. В. Быстрова, К. М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. №1 (27), с. 97–100.

14. Сухоруков, В.Д. Методика в контексте дидактических традиций и новаций/В.Д. Сухоруков // Вестник Герценовского университета. 2007. №7. с. 48–51.
15. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. №2 (111), с. 139–153.
16. Ткачук, В.А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокинетической устойчивости/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №2 (61), с. 373–375.
17. Ткачук, В.А. Влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.
18. Ткачук, В.А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62).

Анализ текста на уроке обучающего изложения

Миналиева Минзифа Абубикеровна, учитель русского языка и литературы высшей категории;
Рачителева Надежда Анатольевна, учитель русского языка и литературы высшей категории
МБОУ «СОШ №24» (г. Астрахань)

Данная статья посвящена проблеме обогащения письменной речи учащихся определенными синтаксическими конструкциями в процессе работы над обучающим изложением. Составными частями затронутой проблемы является отбор синтаксических конструкций и методика анализа текста, обеспечивающая введение этих конструкций в речевую практику учащихся.

Ключевые слова: изложение, синтаксические конструкции, речь.

Обучающее изложение является действенным средством развития связной речи учащихся и по праву занимает одно из важных мест во всей системе работы учителя-словесника.

Однако неразработанность ряда вопросов методики проведения обучающих изложений во многом снижает эффективность этого вида работы.

Данная статья посвящена проблеме обогащения письменной речи учащихся определенными синтаксическими конструкциями в процессе работы над обучающим изложением.

Составными частями затронутой проблемы является отбор синтаксических конструкций и методика анализа текста, обеспечивающая введение этих конструкций в речевую практику учащихся.

Отбор синтаксических конструкций должен быть мотивирован. Отбираются конструкции, которые: а) являются продуктивными для современного русского языка; б) отличаются четкостью своих стилистических функций; в) отсутствуют в речи большинства учащихся данного класса.

Окончательный выбор синтаксической конструкции, над которой учитель будет работать, должен соотноситься с общим речевым развитием учащихся конкретного класса. Причем отбирать можно не только такие синтаксические конструкции, с которыми учащиеся знакомятся в данный момент, но и такие, которые им предстоит изучать.

Проводя на уроке обучающего изложения синтаксико-стилистический анализ текста, учитель идет от содержания к форме: он показывает зависимость синтаксической конструкции от того, какая мысль ею оформлена и какова ее стилистическая функция. Анализ стилистических функций синтаксической конструкции заключается в том, чтобы показать учащимся те изменения в смысловых оттенках, которые вносятся данной конструкцией, например: использование восклицательных предложений придает речи большую эмоциональность.

К нему следует отнести также показ сферы употребления конструкций. Существуют такие конструкции, для которых характерна передача определенного содержания. Так, например, некоторые разновидности безличных предложений употребляются преимущественно в сообщениях о явлениях природы (о смене дня и ночи, стихийных явлениях и т.п.), о переживаниях человека и др.

На описываемом уроке мы ограничимся анализом одной лишь отобранной нами синтаксической конструкции — безличным предложением 2.

Для работы был взят текст «Июнь» из книги Г. Скребицкого «Друзьям природы». Этот текст может быть использован для изложения-описания. Имеющиеся в нем безличные предложения наделены четко выраженными стилистическими функциями. Урок обучающего изложения по данному тексту проводился после того, как весь курс морфологии учащимися был изучен.

В соответствии с выбранным вариантом была определена структура урока.

Во вступительном слове учитель говорит об изменениях, которые происходят в природе в разное время года. Он обращает внимание учащихся на то, что каждый месяц имеет свои отличительные признаки.

Такое введение сразу заинтересовывает детей, они видят, что работа обещает быть интересной.

Далее учитель сообщает, что на этом уроке учащимся предстоит написать изложение-описание по тексту «Июнь».

После первого чтения проводится беседа по содержанию прочитанного, выясняется, все ли учащимся понятно, и ставится конкретная речевая задача: написать изложение, передав особенности первого летнего месяца в средней полосе нашей страны; постараться уяснить, какими средствами автор достигает правдивого, яркого описания наступающего лета.

Постановка конкретной речевой задачи способствует проникновению учащихся в замысел автора, что является непременным условием в работе по обогащению их речи.

Анализ лексико-фразеологических средств языка проводится в форме беседы. Она помогает установить, какая связь существует между содержанием и языковой формой, в которую оно облечено. Учитель направляет ответы учащихся так, чтобы в них по возможности были использованы лексико-фразеологические средства, имеющиеся в авторском тексте.

Вслед за этим учитель обращает внимание на наличие в тексте таких изобразительных средств, как сравнения (как море, уходят они вдаль; как по морю, гуляют по ним легкие волны; в зеленое море трав и цветов опускается большое, похожее на раскаленный шар солнце), метафоры (в зеленое море трав и цветов), фразеологизмы (как говорится, заря с зарей сходится).

Он указывает, что использование в тексте изобразительных средств не является самоцелью. Они употребляются автором для того, чтобы наиболее точно и образно охарактеризовать тот или иной предмет или явление. Так, например, сравнение «Как по морю, гуляют по ним легкие волны» характеризует бескрайние хлебные поля, колышущиеся, точно морские волны, под порывами легкого ветра.

Орфографическая подготовка на этом уроке заключалась в предупреждении ошибок в словах целинный, кинешь, горизонт, так же как заря, где-нибудь, раскаленный, при-меркает, глиняное, не хватает.

В процессе работы над изложением можно разрешить учащимся пользоваться словарем или обращаться за помощью к учителю, когда изложение будет написано, так как вопросы, заданные вслух, отвлекают внимание остальных учащихся и сказываются на качестве работы самого спрашивающего: он зачастую теряет нить повествования, пропускает или путает факты и т. д., отвлекается от решения конкретной речевой задачи, стоящей перед ним.

Основной частью аналитической работы на описываемом уроке обучающего изложения является синтактико-стилистический анализ излагаемого текста. Он-то и должен обеспечить (если, конечно, такой анализ проводится систематически) обогащение письменной речи учащихся определенными синтаксическими конструкциями.

Приступая к анализу, учитель обращает внимание учащихся на ту часть текста, в которой сказано о смене дня и ночи, и спрашивает, о чем здесь говорится. Выяснив это, он ставит перед учащимися вопрос, заметили ли они, какими предложениями переданы мысли о смене дня и ночи в этой части текста. Учащиеся с помощью учителя устанавливают, что при описании смены дня и ночи писатель использует определенный тип предложений. Эти предложения выделяются.

Анализ начинается с предложения Вечереет.

«Каким членом предложения, по-вашему, является слово вечерее? Имейте в виду, что это отдельное предложение». — «Сказуемым». — «А где подлежащее?» — «Его нет». — «А можно ли его как-то присоединить к сказуемому, нужно ли оно здесь? (Попытки присоединить к сказуемому подлежащее не удаются.) Сопоставим это предложение с таким, в котором имеется подлежащее: Вечереет. — Наступает вечер».

«А какие еще предложения, похожие на предложение Вечереет (без подлежащего), вы заметили в тексте?» — «Начинает смеркаться, Не успело как следует смеркнуться».

Одно из названных предложений — Начинает смеркаться, — аналогичное только что разобранным, анализируется. Учитель указывает на то, что в нем сказуемое выражено сочетанием неопределенной формы глагола смеркаться с глаголом 3 л. ед. ч. наст. вр. начинает, и на наличие предложения, состоящего из одного глагола смеркаться. В данном предложении, говорит учитель, тоже нет и не может быть подлежащего. Оно и не нужно для выражения мысли о том, что становится темно. Обращается внимание на то, что сказуемые в указанных предложениях выражены безличными глаголами.

Разбор примеров должен убедить учащихся, что описание смены дня и ночи, как и вообще описание явлений природы, часто целесообразно выражать безличными предложениями.

Анализируя следующую часть текста, учитель обращает внимание учащихся на наличие в ней безличных предложений: Такую ночь хорошо провести..., сидеть у костра, следить за..., слушать...; Интересно в июне наблюдать...; В лесу можно наблюдать, в которых сказуемые выражены не безличными глаголами, а наречиями (точнее — наречно-предикативными словами) в сочетании с неопределенной формой глагола. С этими словами и с их ролью в предложении (они являются сказуемыми) учащиеся знакомы при изучении наречий. Названные предложения употребляются в основном для передачи чувств и состояния человека.

Таким образом, учащиеся усваивают различие между группами безличных предложений (в зависимости от способа выражения в них сказуемого) и стилистические функции этих групп.

Далее учитель говорит, что учащиеся в своих изложениях не должны слепо подражать авторскому тексту и употреблять только разобранные предложения, они могут использовать и другие виды синтаксических конструкций.

После второго чтения текста учащиеся приступают к изложению.

Описанный урок носил экспериментальный характер.

Полученные от учащихся работы были проанализированы. Изложения показали, что большинство учащихся целенаправленно использовали в текстах своих работ анализировавшиеся на уроке синтаксические конструкции.

Для выяснения вопроса о воздействии синтактико-стилистического анализа на работы учащихся мы отобрали из класса 10 изложений, написанных разными по речевому развитию детьми. Учащиеся, входящие в этот десяток, отражают состояние общей речевой культуры класса.

Каждая употребленная синтаксическая конструкция, из числа анализировавшихся, была выписана вместе с ее контекстным окружением, что позволило провести не только количественный, но и качественный анализ употребленной конструкции.

Литература:

1. Виноградов, В. В. Русский язык. М., 1992
2. Горшкова, К. В., Шанский Н. М.. Современный русский язык. М., 1993
3. Кузьма, А. Я., Неупокоева О. В. Русский язык. М., 2002
4. Ладыженская, Т. А., Зельманова Л. М. Практическая методика. Русский язык. М., 2003

В результате анализа было установлено: количество учащихся, в работах которых имеются такие же элементы содержания, что и в авторском тексте (имеются в виду такие элементы содержания, которые включают интегресующие нас синтаксические конструкции); количество учащихся, у которых этот элемент содержания передан с помощью анализировавшейся конструкции или с помощью другой по типу конструкции; есть ли случаи искаженной передачи содержания, случаи изменения контекстного окружения анализировавшихся конструкций и их неудовлетворительного включения в измененный учащимися контекст.

Урок обучающего изложения, на котором основным элементом является синтактико-стилистический анализ, может иметь различные структурные варианты. В нашем уроке синтактико-стилистический анализ проводится после всех других элементов обучающей работы. Учитель может этот анализ провести, например, после первого чтения текста, а уже потом перейти к словарно-орфографической и лексико-фразеологической подготовке. При выборе места синтактико-стилистического анализа в структуре урока учитель должен, прежде всего, заботиться о том, чтобы эта работа способствовала обогащению письменной речи учащихся. Сказанное позволяет сделать вывод: если практику анализа, о котором шла речь в статье, сделать систематической, то она поможет закрепить в речи учащихся анализируемые на уроке обучающего изложения синтаксические конструкции.

О методах, применяемых для активизации самостоятельной работы студентов

Мухаммедова Фарогат Раматиллаевна, старший преподаватель
Гулистанский государственный университет (Узбекистан)

Важнейшим условием повышения интереса студентов к учению является использование самостоятельных работ, стимулирующих к активному поиску. Поэтому совершенствование содержания и форм самостоятельной работы студентов — задача современного обучения [1].

Известно, что урок — основное организационное звено процесса обучения. В нем реализуются определенные практические, образовательные, воспитательные и развивающие задачи, достигаются итоговые цели. Урок является самостоятельной единицей учебно-воспитательного процесса и вместе с тем, считается одним из звеньев в цепи других уроков. В качестве учебного процесса урок

даёт возможность выполнения промежуточных задач. В этом смысле каждый отдельно взятый урок стоит в одном ряду с другими уроками. Определенные задачи каждого урока вытекают из задач, решенных на предыдущем уроке. Через решение определенных задач каждый урок должен обеспечивать достижение практических, образовательных, развивающих и воспитательных целей. Например, обучение студентов применению новой лексики — обучение пониманию диалогического текста через его прослушивание — систематизировать знания о событиях и явлениях, о которых говорится в тексте — обучение правильному чтению текста и составлению

его плана — обучение выражать свои мнения посредством применения заданных словосочетаний и др. Все задания и задачи определяет сам преподаватель и приводит их в технологической карте урока. кўрсатиб ўтади. Все задания связываются с уроком, с группой, с уровнем знаний студентов в группе, с событиями и явлениями в городе, стране, вузе, с личностью преподавателя, его инициативностью, поведением, с занимательностью учебного материала. Особенно в текстах о знаменитостях, исторических событиях, об охране природы содержатся интересные сведения, поэтому студенты с интересом изучают такие тексты и хорошо их усваивают. На уроках преподаватель должен использовать нетрадиционные методы и формы.

На уроках немецкого языка для обучения студентов самостоятельной работе рекомендуется применять следующие методы:

1) На первых уроках можно применить метод интенсивного обучения (приветствие, знакомство, визитные карточки, заполнение анкет, диалоги-опросы, приглашение на прогулку, день рождения и пр.).

2) Проведение ролевых игр — диалоги и мини-полилоги (3–4 участника). Сюда входит и представление студентами сказок, художественных произведений, стихотворений, поэм.

3) Метод литературного перевода стихотворений немецких поэтов на узбекский или русский языки.

4) Студент в роли преподавателя. Активному студенту из группы даётся задание подготовить и провести отдельно взятый этап урока. Например, упражнение по говорению или проверка домашнего задания.

5) Метод Кобленца — обучение активной устной речи. Кобленц считал, что текст ограничивает инициативу студента. По его мнению, преподаватель-филолог должен предоставлять набор конструкций и определенный лексический материал. Вставляя в нужное место нужные слова и словосочетания в этих конструкциях, можно создать множество вариантов текста, можно развить навыки правильного использования изученного лексического материала, высказывать свои мнения.

Метод проектов. Если в проекте используются статьи из газет и журналов, дополнительная литература, практические знания, жизненные образцы, то проект приобретает совсем иное значение. Необходимо объяснить студентам, что нельзя ограничиваться только лишь учебником при подготовке проекта. Проект может быть и междисциплинарным (межпредметным). То есть в нём можно использовать не только знания, полученные по иностранному языку, но и по географии, истории, родному языку и литературе и по другим предметам. Сегодня метод проектов широко внедряется в процесс обучения иностранным языкам. Работа над проектом осуществляется в несколько этапов:

1. Планирование.
2. Иметь представление о проекте. Направляет студентов на сбор необходимого материала.

3. Процесс выполнения работы.

4. Защита проекта. Использовать собранный материал для выпуска стенгазеты, создания альбома, устного изложения.

7) Метод теста и анкеты-опроса.

Таким образом, для обучения студентов самостоятельной работе на уроках иностранного языка можно применять разнообразные методы. Кроме этого, самостоятельная работа студентов в вузе может осуществляться не только непосредственно на аудиторных занятиях, но и вне аудитории. Вне аудитории студенты выполняют задания по самостоятельному образованию. В Узбекистане по всем предметам введено самостоятельное образование, составляются специальные разработки, в которых приводятся темы, различные задания к данным темам, список рекомендуемой литературы и др. Количество заданий и их объем определяется преподавателем предмета и утверждается на кафедре. Все выполненные задания оцениваются и набранные баллы вносятся в соответствующую графу промежуточного контроля. Слабая сторона в том, что в некоторых случаях преподаватели не учитывают сложность заданий и объём времени, требуемого на его выполнение, в результате чего задание остается невыполненным или частично выполненным. Преподавателям следует учитывать, что чересчур сложные задания могут привести к тому, что студенты потеряют интерес к работе, станут выполнять их поверхностно и переписывать друг у друга. Поэтому следует подумать об индивидуальных заданиях, то есть разрабатывать заранее задания для хорошо успевающих и для слабо успевающих студентов. Следовательно, преподаватель должен знать сильные и слабые стороны студентов, учитывать их индивидуальные способности и интересы.

Виды самостоятельных работ студентов вне аудитории могут быть самыми разными: подготовить доклад или реферат по заданной теме, самостоятельно выполнить задания с проблемными ситуациями, составить тесты, кроссворды, анализировать произведения, подготовить презентацию, составить глоссарий, подготовить обзор по газетным статьям, подготовить наглядные пособия, раздаточный материал по теме, разработать сценарий работы по картинкам и др.

Таким образом, в самостоятельной деятельности у студента появляется желание расширить, углубить познавательную деятельность. С этим связано стремление студентов привнести в учебную деятельность знания, умения, приобретенные им за пределами учебного процесса. Самостоятельность студентов выражается и в психологическом настрое их деятельности, сосредоточенности, внимании, личной инициативе. Развитие и совершенствование форм и содержания самостоятельной работы студентов содействует их всестороннему развитию в любой деятельности, их благополучному положению в коллективе, профессиональному становлению [1]

Литература:

1. Станиславский, Д. Н. Совершенствование самостоятельной работы студентов на занятиях по немецкому языку. // Актуальные проблемы филологии. Материалы V международной (заочной) научно-практической конференции, посвященной 15-летию РИ АлтГУ (7 июня 2011 г.). ВЫПУСК 5. Барнаул-Рубцовск, 2011. -с. 37.

Место инновационных технологий в процессе обучения иностранным языкам

Мухиддинова Сабохат Ахмаджановна, преподаватель;
Позилев Абдушохид Абдуваитович, преподаватель
Гулистанский государственный университет (Узбекистан)

В статье раскрывается место современных образовательных технологий, в том числе инновационных и информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам, и их значение в повышении и эффективности учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: процесс образования, обучение иностранным языкам, инновационные технологии, информационно-коммуникационные технологии, педагогическая деятельность.

Place of innovative technologies in the teaching of foreign languages

S. A. Mukhiddinova, teacher;
A. A. Pozilov, teacher
Department of foreign languages of Gulistan State University of Gulistan, Uzbekistan

The article reveals the place of modern educational technology, including innovative and ICT in learning foreign languages, and their importance in improving the efficiency and the educational process.

Keywords: education process, teaching foreign languages, innovative technologies, information and communication technologies, pedagogical activity.

После обретения независимости Республикой Узбекистан внимание к совершенствованию процесса образования усилилось. В системе образования проведены коренные изменения. В стране внедрено непрерывное образование, образовательные учреждения оснащаются новейшим оборудованием, в учебном процессе применяются новые педагогические и информационно-коммуникационные технологии, которые способствуют повышению эффективности учебно-воспитательного процесса, и через внедрение последних достижений науки реализует задачи воспитания творческой, активной, духовно богатой, всесторонне развитой личности.

В то же время в социальную жизнь республики с интенсивной скоростью входит волна информации. Быстрое принятие информации, их анализ, переработка, теоретическое обоснование, вывод заключений, доведение по обучающимся является злободневной проблемой системы образования. Чтобы успешно решить эти задачи, необходимо внедрять в учебно-воспитательный процесс современные образовательные технологии. Применение же современных педагогических технологий в учебно-воспитательном процессе требует, прежде всего, быть осведомленными об этих технологиях.

В образовательных учреждениях Узбекистана — в академических лицеях, в колледжах, в высших учебных заведениях — в настоящее время используются такие технологии, как модульная образовательная технология, технология обучения в сотрудничестве, технологии дидактических игр, технология проблемного обучения. Кроме того, широко применяются уроки научного обсуждения и свободного обмена мнениями.

Из опыта работы видно, что широкое использование информационно-коммуникационных технологий на занятиях по иностранным языкам повышает их эффективность. В процессе изучения на занятиях иностранного языка грамматических явлений целесообразно применять компьютерные технологии (Интернет), открытые обсуждения, уроки-экскурсии, аукцион, пресс-конференция, конкурс и др.

Внедрение инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс служит положительному решению имеющихся проблем. Технологический подход в отношении проектирования педагогической деятельности реализуется поэтапно. Во-первых, определяется общая, ведущая цель педагогической деятельности; во-вторых, выявляется направление деятельности на определенном отрезке времени с опорой на общие цели процесса педа-

гогической деятельности, и на основе ее внутренних особенностей, определяются частные цели; в-третьих, диагностируются теоретические знания, навыки и умения практической деятельности обучающихся.

В последнее время в учебный процесс широко внедряется Интернет. Его использование при обучении иностранных языков имеет свои особенности. Прежде всего, Интернет создаёт для изучающих иностранный язык естественную языковую среду. Однако при организации таких занятий следует помнить о дидактических целях занятия и об особенностях познавательной деятельности обучающихся [1]. Используя информационные ресурсы сети Интернет, можно, интегрируя их в учебный процесс, более эффективно решать целый ряд дидактических задач на уроке английского языка:

а) формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя материалы сети разной степени сложности;

б) совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет;

в) совершенствовать умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения, представленных учителем материалов сети;

г) совершенствовать умения письменной речи, индивидуально или письменно составляя ответы партнерам, участвуя в подготовке рефератов, сочинений.

Сочетание различных видов работы на уроке с использованием информационных технологий может решить проблему развития мотивации учащихся, осуществить личностно-ориентированный подход к обучению разновозрастных учащихся, рациональнее организовать весь

учебный процесс [2, с. 30]. Использование Интернета в образовательном процессе создаёт возможности для самостоятельного поиска информации, прослушивания текстов, обогащения словарного богатства и пр.

В последнее время в Гулистанском государственном университете использование информационно-коммуникационных технологий широко внедряется в учебный процесс. В университете имеются мультимедийный центр, информационно-ресурсный центр, компьютерные классы, лекционные залы, оснащенные необходимым оборудованием. Кроме того, на каждом факультете имеются видеопроекторы, у преподавателей личные ноутбуки. Сервер работает постоянно. Преподаватели создают по своим предметам учебно-методические комплексы, презентации по темам. Уделяется внимание привлечению студентов к созданию и защите своих презентаций. Всё это повышает эффективность учебного процесса, повышает знания, умения и навыки студентов.

В заключение следует сказать, что использование инновационных технологий в процессе обучения иностранным языкам помогает повышению словарного запаса у студентов, пониманию ими ассоциации слов, преодолению ошибок в речевом языковом материале. Их применение позволяет повысить объем выполняемой на занятии работы в 2 раза, совершенствовать контроль знаний, формировать навыки исследовательской деятельности. Использование компьютерных технологий в процессе обучения влияет на рост профессиональной компетентности учителя, это способствует значительному повышению качества образования, что ведёт к решению главной задачи образовательной политики.

Литература:

1. Innovatsion texnologiyalar yordamida ta'lim samaradorligini oshirish yo'llari. — Toshkent, 2004. — В. 13–14.
2. Зубов, А. В. Информационные технологии в лингвистике. — Москва, 2004.

Психолингвистический и психолого-педагогический аспект изучения языковой способности

Мучкаева Ирина Валерьевна, учитель-логопед
МБДОУ Детский сад №84 «Сказка» (г. Архангельск)

«Язык и речь — не разные явления, а разные стороны одного явления»

Т. П. Ломтев

Все исследования, посвященные изучению способностей, в качестве одной из своих целей имеют уточнение понимания данного термина.

Современной науке удалось выделить несколько основных подходов к пониманию сущности способностей. Под способностями подразумеваются индивидуально-психологические качества, отличающие одного человека

от другого и обеспечивающие успешность выполнения его деятельности. Согласно взглядам В. А. Крутецкого, А. Н. Леонтьева, В. Н. Мясищева и др., способности можно определить как совокупность умений и навыков; по мнению А. В. Запорожца, Л. А. Венгера, Т. С. Комаровой и др., — как ориентировочные действия, специфичные для каждого вида деятельности; с точки зрения

Б. Г. Ананьева, С. Л. Рубинштейна и др. — как свойства функциональных систем, реализующие отдельные психические функции. Эти подходы нашли отражение и в понимании сущности языковой способности [6, 11].

Языковая способность — одно из ключевых понятий психолингвистики. Языковая способность человека тесно связана с таким понятием как языковая интуиция (также чувство языка), что определяется как умение чувствовать язык, его явления, понимать его взаимосвязанную иерархическую структуру и предвосхищать, угадывая интуитивно новые языковые явления, неологизмы [5].

Существуют две основные точки зрения на природу языковой способности:

1. Языковая способность — генетически наследуемое «заложенное» в человеке образование. «Заложенный» языковой материал поначалу беден и неправилен. Он обогащается и исправляется по мере развития субъекта, по мере расширения круга общения, «с возрастом и упражнением».

2. Языковая способность — социальное по природе образование, формирующееся под влиянием социальных факторов (Л. С. Выготский) [13].

В современной науке пока еще нет единства в решении вопроса о характере генетической предрасположенности человека к языку.

А. М. Шахнарович определяет естественное, биологическое как все то, что дано человеку филогенетически, т. е. как наследуемую сумму основ и границ тех деятельностей, в результате которых происходит овладение объективной действительностью и ее отражением. Социальное — это то, что усваивается человеком в ходе онтогенетического развития, т. е. структуры тех деятельностей, которые могут быть совершены в определенных (внешних и внутренних) условиях и в определенных формах для удовлетворения собственно человеческих потребностей [4].

С позиций психолингвистического подхода языковая способность рассматривается как один из компонентов модели языка, наряду с речевой деятельностью и языковой системой. А. А. Леонтьев определяет ее как совокупность психологических и физиологических условий, обеспечивающих усвоение, производство и адекватное восприятие языковых знаков членами языкового коллектива [7].

Впервые термин «языковая способность» употребил выдающийся немецкий философ Вильгельм фон Гумбольдт, связав процесс усвоения языка ребенком с овладением «внутренней языковой формой»: «У детей происходит не механическое выучивание языка, а развертывание языковой способности» [2].

М. М. Гохлернер рассматривает чувство языка как функционирующий на базе языкового сознания механизм контроля языковой правильности, обнаружения необычности формы, значения языкового элемента, необычности его сочетания с другими элементами высказывания или его несоответствие ситуации [3].

Большинство авторов (Б. В. Беляев, Ф. Кайнц, Ф. Марек), рассматривают языковую способность, как некую сумму знаний о языке, полученную в результате бессознательного обобщения многочисленных актов речи, функционирующую в виде языковых представлений индивида и регулирующую «правильность» его речи.

С позиций психологического подхода (Е. Д. Божович, А. Р. Лурия, О. С. Ушакова, А. М. Шахнарович и др.) языковая способность рассматривается как совокупность развитых у ребенка речевых умений и навыков, позволяющих ему понимать и строить новые высказывания в соответствии с коммуникативной ситуацией и законами родного языка [8].

Изучая проблему языковой способности, Е. Д. Божович выделяет в ее сложноорганизованной структуре два основных компонента:

1) данные речевого опыта, накопленного ребенком в процессах общения и деятельности;

2) знания о языке, включающие категориальные характеристики языковых единиц различных уровней и приемы их анализа и описания, усвоенные в ходе специально организованного обучения [1].

Итак, в процессе общения у ребенка дошкольного возраста постепенно развивается языковая способность. Ее особенностью является отражение в языковых формах реальных отношений, существующих в действительности (предметных, коммуникативных и др.).

С позиций педагогического подхода (А. Г. Арушанова, Г. П. Белякова, Е. С. Кубрякова, Г. А. Тумакова, и др.) языковая способность рассматривается как особый род интеллектуальной и речевой активности, проявляющийся в творческом использовании усвоенных ранее средств речевого общения, словесных знаков [9].

В коррекционной педагогике понятие языковой способности нашло отражение в работах посвященных исследованию детей с нарушениями:

1. интеллекта: Л. С. Выготского, Р. А. Лалаевой, Е. Ф. Соботович и др.

2. речи: Б. М. Гриншпуна, Е. Н. Винарской, Н. А. Нишаиной, и др.

Согласно определению Л. П. Носковой, языковая способность имеет комплексный характер и в качестве компонентов включает: восприятие словесной информации, прослеживание предметных и речевых действий, ассоциирование предметных отношений с языковыми, подражание ребенка взрослому в выполнении различных движений и действий; улавливание аналогий регулярностей в речевых средствах в соотношении с системой языка; воспроизведение речевых высказываний по образцу, символизацию [10].

В логопедии понятие языковой способности (языковой активности) стало использоваться с 60-х годов. Психолого-педагогическая классификация, предложенная Р. Е. Левиной (1951), позволила соотнести нарушение языковой способности с недостаточностью слухового, зрительного восприятия, нарушением психической активности и т. д. В последние десятилетия поиск путей со-

вершенствования коррекционно-логопедической работы привел к сближению логопедии с психолингвистикой [12].

Обобщая обзор литературных источников, посвященных анализу подходов к пониманию языковой спо-

собности, можно говорить о том, что языковой способностью в психологии и лингвистике считается способность человека к порождению и восприятию речевых произведений.

Литература:

1. Божович, Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы/Е.Д. Божович // Вопросы психологии. — 1997. — №1. — С. 33–44
2. Гумбольдт, В. фон Избранные труды по языкознанию/В. фон Гумбольдт. — М.: Прогресс, 1984. — 349 с.
3. Гохлернер, М. М Психологический механизм чувства языка/М. М Гохлернер, Эйгер Г. В // Вопрос психологии. — №4. — 1983. С.
4. Емельянова, И. Формирование языковой способности как фактор речевого развития/И. Емельянова //Дошкольное воспитание. — 2008. — №9. — с. 105–110.
5. Кабардов, М.К. О диагностике языковых способностей //Психологические и психофизиологические исследования речи. — М.: Наука, 1985.
6. Ковшиков, В. А Психолингвистика/В. А Ковшиков, В. П Глухов. — М.: Аст — апрель, 2007. — 378 с.
7. Леонтьев, А. А Основы психолингвистики/А. А Леонтьев. — М.: изд. Центр «Академия», 2005. — 288 с.
8. Микляева, Н. В Диагностика языковой способности у детей дошкольного возраста. Логопедическое обследование: метод, пособие/Н. В. Микляева. — М.: Айрис-пресс, 2006. — 96 с.
9. Микляева, Н. В Развитие языковой способности у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Дефектология — №2. —
10. Носкова, Л. П. Вопросы формирования речи аномальных детей дошкольников/сб. науч. трудов/Л. П. Носкова, М.: изд-во АПН, 1982. — 92 с.
11. Норман, Б. Ю. Теория языка/Б. Ю Норман. — М.: Наука, 2004. — 296 с.
12. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста/Т.Б. Филичева. — М.: Айрис-пресс, 2007. — 224 с.
13. Хомский, Н. Язык и мышление. Пер. с англ. Б. Ю. Городецкого./Под ред. В. В. Раскина. — М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1972. — 122 с.

Предупреждение педагогической запущенности у девушек-подростков в образовательном пространстве школы

Попов Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор;
Миусская Яна Игоревна, студент
Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

Тема педагогической запущенности в настоящее время очень актуальна.

Атмосфера современного школьного обучения складывается из совокупности умственных и физических нагрузок, предъявляющих новые, усложненные требования к интеллектуальным возможностям школьника и к его личности.

Педагогическая запущенность — распространенная проблема среди детей и подростков, связанная с особенностями социальной ситуации их развития. Эта ситуация характеризуется преобладанием авторитаризма в образовательном пространстве школы, ее противоречивостью, нестабильностью, а также слабой активностью ребенка во взаимодействии с окружающим миром, его «объектностью», что тормозит развитие субъектных свойств личности детей и подростков, одновременно формируя такие

конкурирующие образования как пассивность, инертность, безответственность.

С.С. Гиль дает следующее определение педагогической запущенности — это неразвитость, необразованность, невоспитанность ребенка, отставание его развития от собственных возможностей, требований возраста, вызванное педагогическими причинами и подвергающееся коррекции педагогическими средствами. [2, с. 47]

Наиболее подробно на этой проблеме остановился Баженов В.Г., выделив факторы и обстоятельства, обуславливающие педагогическую запущенность. Решающее влияние на психическое развитие ребенка, его последующее поведение, отношения, общение с окружающими оказывает психологический микроклимат семьи; особенности взаимоотношений с учителями, ввиду которых ребенок может замыкаться в себе. По-

стоянные конфликты с учителями, разрыв дружеских отношений с одноклассниками создают душевную пустоту и сознание своего одиночества, заброшенности, которые побуждают педагогически запущенного пропускать занятия. [1, с. 15]

В современном мире проблема педагогической запущенности все чаще отмечается у девушек-подростков. Но в этом случае, педагогическая запущенность имеет ряд специфических особенностей.

Исследователь проблемы педагогической запущенности среди девушек Хрипкова А.Г. выделила ряд личностных особенностей девушек, а именно: высокую тревожность; высокую степень дезадаптации; низкую самооценку; эмоционально-волевую незрелость; низкий социальный статус, проявляющийся в неприятии сверстниками, в конфликтных ситуациях с родителями, которые деструктивно влияют на их личностное развитие и социализацию в целом. [3, с. 65]

Ввиду высокой эмоциональности девушек, поведение ухудшается при наличии вредных привычек. Например, алкоголь действует на девушек резко и устойчиво, но по причине своей стеснительности и страха, они первое время скрывают свое пристрастие к алкоголю, обращаясь по этой причине за медицинской помощью с опозданием. При отсутствии поддержки со стороны взрослых или сверстников, девушка начинает чувствовать себя неполноценно. Если же она надломлена морально, то ее уже труднее перевоспитать, причина заключается в проблемах, просчетах школьно-семейного воспитания.

Семья для девушки играет самую важную роль. Педагогически запущенные девушки часто посещают места развлечений, мало читают, обладают скудным мышлением, слабо развитой речью, бедным воображением. У многих педагогически запущенных девушек появляется потребность нравиться противоположному полу гораздо раньше, чем у обычных девушек.

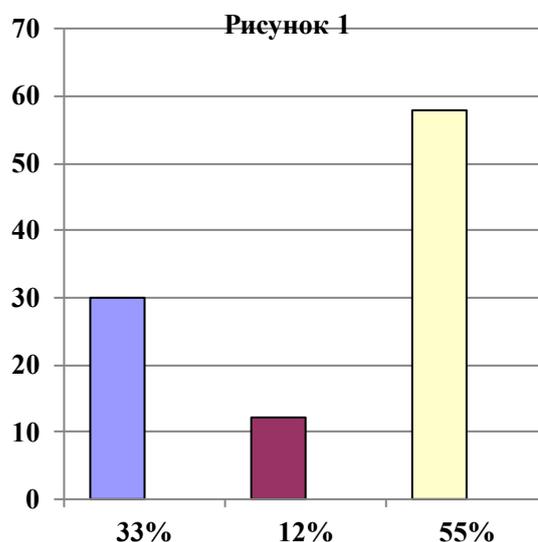
Такие девушки вспыльчивы, обладают неустойчивым вниманием, не любят трудиться. Воспитание должно состоять из целостной системы мер, включающей правильный режим и организацию деятельности педагогически запущенной девушки. Педагог не должен ровнять юношей и девушек и помнить, какой бы девушка не была, она в первую очередь женщина. Она будущая мать, она должна чувствовать себя прекрасной. [4, с. 72]

Педагоги-психологи должны уделять основное внимание развитию нравственных качеств во взаимодействии с преодолением отрицательных. укрепить веру девушки в себя, определить реальные перспективы развития и совершенствования положительных качеств личности.

Для более подробного изучения данной проблемы нами было проведено исследование на базе школы № 1 г. Судогда. Исследование состояло из нескольких этапов. На первом этапе оценивалась педагогическая запущенность девушек с помощью комплексной экспресс-диагностики Р.В. Овчаровой.

В результате проведенной методики было выявлено пять девушек с высокой степенью педагогической запущенности, и две девушки с выраженной педагогической запущенностью.

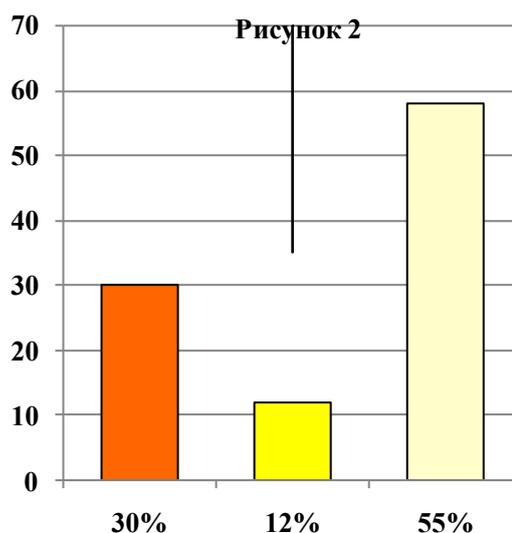
Наиболее высший показатель педагогической запущенности выявлен у пяти девушек (30%), выраженная степень педагогической запущенности выявлена у двух девушек (12%). (Рис. 1)



Таким образом, в исследуемой группе педагогическая запущенность характерна для 45% девушек, у 55% выявляется обычная норма.

На втором этапе исследования нами был проведен экспертный опрос учителей.

Посредством опроса также были выявлены педагогически запущенные девушки. (Рис. 2)

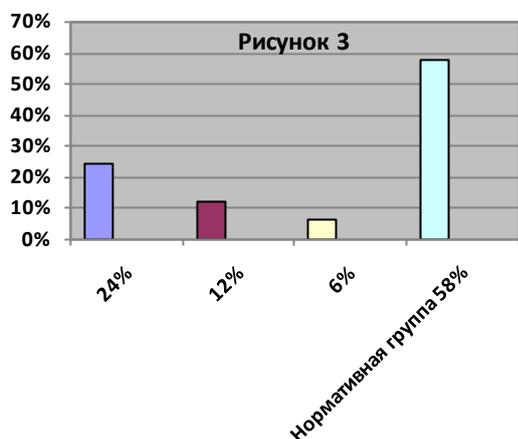


Высокая степень педагогической запущенности выявлена у пяти девушек (30%), выраженная степень у двух девушек (12%).

На третьем этапе по данным, полученным на предыдущих этапах, исследуемая группа девушек подростков была разделена на две группы: условно-нормативная группа, педагогически запущенные девушки.

Девушки-подростки из группы педагогически запущенных подверглись исследованию агрессивности с использованием Фрейбургской анкеты агрессивности.

В результате было выявлено, что четыре девушки (24%) обладают ярко выраженной агрессией, одна девушка (6%) имеет средний уровень агрессии, и две девушки (12%) имеют слабо выраженную агрессию. (Рис. 3)



Таким образом, проведенные исследования позволили выделить пять девушек (30%) с высокой степенью запущенности и две девушки (12%) с выраженной степенью запущенности из 15 девушек, обучающихся в этом классе

При этом девушки с высокой степенью педагогической запущенности обладают ярко выраженной агрессией, а девушки с выраженной запущенностью степень агрессивности средняя.

На основе данных исследования нами была создана и проведена программа предупреждения педагогической запущенности.

Целью программы являлось вовлечение девушек в полноценную жизнь и деятельность коллектива класса посредством замещающей деятельности в школьном лагере. Кроме того, были проведены мероприятия по формированию интереса к общеобразовательным знаниям и чувства уверенности в своих силах и способностях. Выработка у педагогически запущенных девушек привычки к правильному режиму учения, труда и отдыха, отвлечение от вредных для здоровья занятий, воспитание отрицательного отношения к курению, алкоголю, наркомании.

Для коррекции недостатков нравственного развития использовались следующие формы и методы работы:

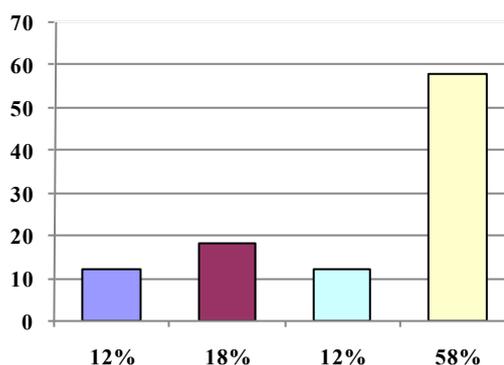
1. Вовлечение девушек в замещающую деятельность, а именно: работа вожатыми в школьном лагере с младшими школьниками.
2. Организация консультативных бесед на тему вреда алкоголя и курения с использованием документальных видео материалов, наглядных пособий: фотографий, таблиц, плакатов. После чего, девушки для закрепления навыков здорового образа жизни эту же беседу провели с младшими школьниками.
3. Преодоление недостатков физического развития и недостаточного уровня здоровья осуществлялось путем

организации спортивных мероприятий среди девушек-подростков, включенных в замещающую деятельность вожатых школьного лагеря.

Ожидаемым конечным результатом завершения программы по преодолению педагогической запущенности девушек-подростков являлось снижение уровня педагогической запущенности. Предполагаемыми сроками реализации программы был период пребывания в школьном лагере. В качестве исполнителей программы выступили учителя и социальный педагог школы, под руководством которого совершалась деятельность девушек-подростков.

После проведенной профилактической программы было произведено повторное исследование для выявления существующих уровней педагогической запущенности, для этого было организовано ретестирование исследуемой группы девушек тем же набором методик, полученные результаты показывают снижение уровня педагогической запущенности по методике Р. В. Овчаровой. Исходя из данных (Рис. 4) показано, что уровень педагогической запущенности снизился у всех испытуемых.

Рисунок 4



Следовательно, включение девушек-подростков в замещающую деятельность в рамках программы по преодолению педагогической запущенности показало её эффективность по всем параметрам. Оценка достоверности различий по U-критерию Манна-Уитни показала, что различия, установленные до и после проведения программы, достоверны при $P < 0.05$.

Сравнительный анализ данных экспертного опроса до и после проведения программы показал, что по данным учителей также имеется снижение поведенческих проявлений педагогической запущенности.

Таким образом, включение в замещающую деятельность педагогически запущенных девушек приводит к снижению проявления педагогической запущенности, это отмечается как на уровне данных методики, так и на уровне данных педагогов.

Исходя из этого, реализация программы по преодолению педагогической запущенности у девушек-подростков показала, что по всем исследуемым параметрам: уровню педагогической запущенности и уровню агрессивности имеются достоверные различия, что подтверждает эффективность предлагаемой программы.

Литература:

1. Баженов, В. Г. «Воспитание педагогически запущенных подростков»/В. Г. Баженов — Киев, 1988
2. Гиль, С. С. «Актуальные направления социально — педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях»/С. С. Гиль — Омск, 1996.
3. Хрипкова, А. Г. «Девочка — Подросток — Девушка». М Просвещение, 1988
4. Кузнецова, Л. Н». Воспитание девочки». Педагогика 1998.

Закономерности и принципы процесса формирования познавательной компетентности у современных подростков

Рослякова Светлана Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
Челябинский государственный педагогический университет

В статье представлены выявленные автором в процессе теоретического анализа закономерности формирования познавательной компетентности подростков и разработанные принципы, отражающие практическую направленность вскрытых закономерностей.

Ключевые слова: познавательная компетентность, закономерность, принцип, формирование.

Готовность подрастающего поколения к непрерывному образованию как требованию информационного общества зависит во многом от сформированной познавательной компетентности, которая дает возможность самостоятельно и эффективно учиться и переучиваться, с легкостью менять профессии и сферы деятельности. Формировать данную компетентность актуальнее в школьном возрасте, когда происходит становление основ учебной и познавательной деятельности, но при этом особое внимание этому процессу необходимо уделять в подростковом возрасте, поскольку приоритетной становится сфера межличностного общения, а учеба отходит на второй план.

Учитывая актуальность проблемы формирования познавательной компетентности у современных подростков, в данной статье мы решили поднять вопрос об определении ключевых положений процесса формирования данной компетентности, от которых зависит эффективность решения проблемы. С нашей точки зрения ими должны стать закономерности и принципы, так как именно закономерности способны отразить особенности исследуемого процесса, и принципы — раскрыть процедуры оперирования с объектом исследования на практике.

Проанализировав различные подходы ученых к формулировке закономерностей и принципов [2; 3; 5 и др.], мы решили их разработать в соответствии с пониманием сущности категорий «закон», «закономерность», «принцип»; ключевого феномена «познавательная компетентность», идеями выбранных методологических подходов и выявленных источников процесса на современном этапе его становления.

Взяв за основу определения и характеристики понятий «закономерность» и «принцип», данные В. А. Сла-

стениным [3], под *закономерностью процесса формирования познавательной компетентности подростков* мы решили рассматривать повторяющуюся существенную связь явлений в этом процессе, отражающую объективно существующую зависимость между условиями его протекания и результатом, определяющую направления в его развитии, поиске путей повышения эффективности. *Принципы организации процесса формирования познавательной компетентности у современных подростков* мы определили как основные требования к его реализации на практике, отражающие протекание выявленных закономерностей данного процесса, связанные с его сущностью, условиями и путями оптимизации.

Чтобы выявить закономерности процесса формирования познавательной компетентности подростков, мы решили учесть ряд моментов: 1) закономерность — явление объективно существующее, но ее выявление связано со взглядом автора на основные аспекты и пути решения проблемы [5]; 2) закономерность должна раскрывать взаимодействие и движение исследуемого явления как «самодвижение»; фиксировать качественную устойчивость и повторяемость явления не только в коротком, но и длительном периоде времени; отражать существенные признаки явления и его структуры в четко оформленных выражениях, в определениях и понятиях [1, с. 12]; закономерности можно классифицировать в зависимости от понимания сущности исследуемого явления или процесса, его обусловленности от объективно существующих факторов и путей эффективного решения [5].

Согласно отмеченным выше моментам, в процессе формирования познавательной компетентности подростков мы выделили три закономерности — атрибу-

тивную (сущностную), обусловленности и эффективности. Рассмотрим их.

Атрибутивных закономерностей в нашем исследовании две. *Первая* отражает понимание сущности формирования познавательной компетентности как процесса становления субъектности подростка в познавательной деятельности и необходимости построения его таким образом, чтобы это личностное образование формировалось на основе признания учащимся значимости познавательной деятельности, ее ценности для учебного настоящего и профессионального будущего. Данная закономерность связана с выбранным для исследования аксиологическим подходом и звучит следующим образом: *в основе формирования познавательной компетентности лежит признание подростком познания как ценности-цели.*

Вторая атрибутивная закономерность раскрывает связь между ключевым феноменом концепции — познавательной компетентностью как результатом, деятельностью учителя и деятельностью подростка на основе освоения механизмов познавательной деятельности, ее целостной структуры. Закономерность является проекцией системно-деятельностного подхода, выражается в следующем: *формирование познавательной компетентности осуществляется в процессе присвоения подростком целостной структуры познавательной деятельности и завершается становлением субъектности в ней.*

Выделенные атрибутивные закономерности процесса формирования познавательной компетентности подростков должны реализоваться через ряд принципов, к которым мы отнесли принципы субъектности, целенаправленности и формирования ценностных ориентаций, бинарности.

Принцип субъектности отражает ключевую ориентацию процесса формирования познавательной компетентности, связан с его пониманием как процесса становления подростка в качестве субъекта познания. Данный принцип строится на идее развивающего обучения, теории учебной деятельности, где ученик признается субъектом собственной деятельности, саморазвивающимся существом в процессе восхождения от субъекта отдельных учебных действий к целостной структуре учебной деятельности (А. Г. Асмолов) [4] и самостоятельному осуществлению исследовательской деятельности как показателя самости в ней. Реализация принципа предполагает развитие личности учащегося и перевод его в позицию субъекта учения, способного осуществлять познавательную деятельность осознанно и успешно и на этой основе строить себя как личность.

Принцип целенаправленности и формирования ценностных ориентаций предполагает совместное движение учителя и учащихся к цели — достижению высокого уровня познавательной компетентности. Деятельность учителя направлена на становление у учеников субъектности, выражающейся в инициативном приоб-

ретении учащимися умений, навыков и опыта познавательной деятельности; формирование самостоятельности и активности в ней. От деятельности учителя требуется создание условий для позитивных изменений в качестве учебно-познавательной деятельности учеников, в ценностном отношении к ней, в знаниях об ее эффективном осуществлении. Этот принцип направлен на формирование такой ценности познавательной деятельности, как готовность к самосовершенствованию и непрерывному образованию как способу жизни.

Принцип бинарности отражает системную сущность процесса формирования познавательной компетентности, предполагает понимание его как двустороннего процесса, в котором встречаются две деятельности — учителя и учащегося. Реализация принципа предусматривает обязательную согласованность и взаимообусловленность действий участников процесса, в котором они выполняют не только присущие им функции, но и дополняют друг друга, оказывают взаимопомощь, реализуют идею «встречных усилий» (А. С. Белкин). Характер деятельности определяется ее двусторонностью — это совместно-разделительная, управляюще-самоуправляемая деятельность. Кроме того, учитывается ориентация на приоритет деятельности ученика, кардинальная смена понимания сущности процесса обучения как процесса создания условий, сопровождения ученика, а учения — как самоопределения подростка и его личностного отношения к знанию и осуществляемой познавательной деятельности. Учитель должен снизить до минимума реализацию информационной функции — передачи знаний, а стать в истинном смысле «менеджером» учебно-познавательного процесса, предоставляя максимум свободы подростку в работе со знанием. При этом должна деятельность учителя иметь стимулирующий характер: постоянная активизация познавательной деятельности учеников, учитывающая стремление подростков к самостоятельности.

Закономерность обусловленности устанавливает связь между результатом и необходимыми условиями реализации процесса, связана с факторами, оказывающими на процесс формирования познавательной компетентности подростков непосредственное влияние. Эти факторы определяют саму возможность деятельности по формированию познавательной компетентности, а также её содержание и результат. Мы отметили зависимость формирования познавательной компетентности подростков от требований современной социокультурной ситуации, изменений, произошедших в подростке, его отношения к учебной и познавательной деятельности. Учитывая сказанное, закономерность обусловленности звучит следующим образом: *возможность процесса формирования познавательной компетентности у современных подростков обеспечивается учетом социокультурных и личностных факторов.*

К принципам, которые являются обязательными для протекания процесса формирования познавательной компетентности подростков, мы отнесли, согласно выяв-

ленной закономерности, принципы социокультурной обусловленности и личностно ориентированной направленности.

Принцип социокультурной обусловленности требует учета объективно существующих условий развития общества и сложившихся показателей культуры, которые определяют требования к системе образования, его содержанию, выпускнику школы как члену информационного общества. Согласно данному принципу процесс формирования познавательной компетентности у современных подростков должен строиться в соответствии с требованиями информационного общества, отраженными в социальном заказе, к личности, умеющей работать с огромным количеством информации, осуществлять ее поиск, «инъектировать» в собственную деятельность и др. В то же время принцип социокультурной обусловленности предполагает отражение в реализации самого процесса социального контекста, в котором протекает жизнедеятельность подростков.

Принцип личностно ориентированной направленности. По мнению А.М. Новикова, одна из главных дидактических проблем заключается в создании условий для запуска мотивационно-потребностного механизма «самости» личности ученика [36]. Это касается и процесса формирования познавательной компетентности как подпроцесса развития личности, становления его познавательной самостоятельности и состоятельности. Данный принцип требует компетентно-ориентированного сопровождения процесса, учета возрастных особенностей современных подростков и индивидуальных характеристик учеников, дифференциации и индивидуализации. Принцип предполагает предоставление подросткам оптимальных условий для создания пространства учебного и социального позиционирования с целью развития способности к проектированию личностно значимой познавательной деятельности в настоящем и будущем.

Закономерность эффективности связана с совершенствованием процесса формирования познавательной компетентности и определением факторов, влияющих на его результативность. Эффективность этого процесса, с нашей точки зрения, прежде всего зависит от специально созданной образовательной среды: чем шире возможности среды, тем больше возможностей для становления субъектности подростка в познавательной деятельности, его саморазвития и самореализации. В процессе формирования познавательной компетентности большие возможности приобретает среда, имеющая познавательно-развивающую направленность. Эта среда включает два уровня образования — общее и дополнительное, каждое из которых играет свою роль в организованном процессе: общее образование отвечает более за становление целостной структуры познавательной деятельности, основных ее механизмов (действий, умений и навыков), дополнительное образование создает основу для мотивационной поддержки и практико-ориентированной направленности процесса формиро-

вания познавательной компетентности. Каждый уровень среды обладает своими преимущественными возможностями в управлении процессом формирования подростка как субъекта самоуправляемой познавательной деятельности, но только их совокупное использование создает условия для его оптимального протекания. Относительно сказанного закономерность эффективности звучит следующим образом: *эффективность процесса формирования познавательной компетентности подростков зависит от создания познавательно-развивающей среды, интегрирующей возможности общего и дополнительного образования.*

К числу принципов, реализация которых позволит сделать процесс *эффективным*, мы отнесли принципы средовой обусловленности, тьюторского сопровождения, активизации познавательной деятельности, ориентированные на интеграцию общего и дополнительного образования.

Принцип средовой обусловленности определен субъектно-средовым подходом и предполагает создание познавательно-развивающей среды для оптимизации условий формирования личности подростка, компетентной в познавательной деятельности. Эта среда должна иметь развивающую практико-ориентированную направленность и характеризоваться целевой установкой на деятельностьную составляющую образовательного процесса. Данный принцип предполагает: а) организацию образовательного пространства, в котором осуществляется педагогическое сопровождение процесса становления компетентной в познании личности за счет включения подростка в практико-ориентированную деятельность как рамках учебного процесса, так и на занятиях в объединениях дополнительного образования; разработку специальной системы практико-ориентированных заданий проектного типа; моделирование деятельностных форм, методов, технологий обучения; использование в сочетании коллективных и индивидуальных форм практической деятельности учащихся, направленных на формирование умений учиться и опыта самостоятельной познавательной деятельности; в) создание единого познавательного пространства за счет интеграции возможностей общего и дополнительного образования в формировании познавательной компетентности подростков. Реализация данного принципа позволит расширить цели, содержание, формы организации познавательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС общего образования, создать условия для построения подростком индивидуального образовательного маршрута; разработать интегрированные педагогические технологии формирования познавательной компетентности; сформировать новый стиль отношений педагогов и подростков. Потенциал реализации данного принципа заключается в создании условий для системы непрерывного многоуровневого общего образования.

Принцип тьюторского сопровождения познавательной деятельности подразумевает развитие деятельности преподавания в рамках интегрированной

образовательной среды, которая реализуется учителями-предметниками и педагогами дополнительного образования на основе общих целей, интегрированных программ образования и интеллектуального развития подростков, технологий совместной деятельности и диагностики оценки достижений в познавательной деятельности, учитывающих их возрастные особенности, индивидуальные наклонности и потребности. Сущность заключается в смене позиции педагога с информирующей, назидательной на консультирующую, направляющую, облегчающую процесс познания, освоения технологий познавательной деятельности.

Принцип активизации познавательной деятельности связан с разработкой механизмов учения и познания, свойственных подросткам и учитывающих зону их ближайшего познавательного развития, с использованием всего разработанного к настоящему времени арсе-

нала средств её стимулирования, а также технологий развития самоуправляемой деятельности познания.

Реализация обозначенных выше принципов, с нашей точки зрения, позволит сделать процесс формирования познавательной компетентности подростков целенаправленным, а деятельность учителя результативной и эффективной.

Подводя итог сказанному в статье, отметим, что выявленные закономерности и сформулированные принципы являются центральным компонентом наших теоретических представлений о реализации процесса формирования познавательной компетентности подростков, определяющих научность положений и выводов и позволяющих отразить совокупность важнейших внутренних свойств исследуемого процесса, выявить факторы, лежащие в основе его функционирования и влияющие на его эффективность, связать теорию с практикой.

Литература:

1. Кочетов, А.И. Педагогическое исследование: учеб. пособие для аспирантов, студентов-дипломников, учителей/А.И. Кочетов. — Рязань: Рязанский гос. пед. ин-т, 1971. — 178 с.
2. Новиков, А.М. Методология учебной деятельности/А.М. Новиков. — М.: Изд-во Эгвес, 2005. — 176 с.
3. Слостенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов/под ред. В.А. Слостенина: в 2 ч. — М.: ВЛАДОС, 2003. — Ч. 1. — 288 с.
4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя/[А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2011. — 159 с.
5. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов/Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. — Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. — 316 с.

Социальная направленность работы дошкольного образовательного учреждения

Ступакова Людмила Владимировна, инструктор ЛФК
ГБДОУ детский сад №43 комбинированного вида (г. Санкт-Петербург)

Масанова Маргарита Дмитриевна, доктор исторических наук, профессор
Северо-Западная академия государственной службы (г. Санкт-Петербург)

Дошкольное образовательное учреждение (ДОУ) является следующим за семьёй институтом социализации ребёнка. От результатов этой работы во многом зависит его дальнейшее поступательное развитие, адаптация к новым условиям жизнедеятельности и социализация.

Проблема социальной адаптации дошкольника к жизни в обществе на сегодняшний день очень актуальна. Она вбирает в себя несколько направлений работы с детьми. Одним из направлений является ознакомление с окружающим миром, что даёт возможность знакомства с социумом. Свою работу с детьми коллектив детского сада №633 Калининского района строит на основе базовой государственной «Программы воспитания и обучения в детском саду под редакцией М.А. Василь-

евой». Дополнительно используются и другие программы по тем или иным проблемам, применяются технологии работы с учётом возможностей коллектива сотрудников и особенностей детей.

В настоящее время деятельность по ознакомлению с окружающим миром в дошкольных образовательных учреждениях интенсивно развивается. Содержание программ, методические пособия рассматривают и вычленивают задачи работы с детьми по нескольким блокам. Работа дошкольного учреждения по социальному развитию детей включает ряд аспектов. В содержание этой работы включается изучение истории и культуры родного города, проблемы экологии, жизнедеятельность людей, формы их общения. Большое внимание уделяется окружающей среде, взаимодействию различных групп людей. До-



Рис. 1. Направления социального развития ребёнка

школьники получают первичные знания о ценности здоровья, правах ребёнка, об окружающей действительности (рис. 1).

Известно, что существование индивида вне общества невозможно. Человек, не имеющий обязанностей перед коллективом, теряет смысл своего развития как существа социального. Процесс социализации личности начинается в детстве и продолжается всю жизнь. Целостная картина мира для ребёнка складывается из единства его пространственно-временных и качественно-количественных форм. Самостоятельно выстроить эту картину в собственном сознании и определить своё место в ней дошкольники ещё не могут — нужна помощь взрослых. К концу дошкольного периода у детей выстраивается первичная система ценностных ориентаций.

Многие годы дошкольное образование в России было ориентировано на развитие познавательной сферы детей. Однако его назначение заключается не столько в овладении ребёнком знаниями, сколько в становлении базовых свойств его личности: самооценки «Я», эмоциональных потребностей сферы, нравственных ценностей, смыслов и установок, а так же социально-психологических особенностей в системе отношений с другими людьми.

Детский сад является следующим после семьи институтом социализации ребёнка, а группа детского сада часто выступает как первая ступень его членства. Для личностного и социального развития ребёнка очень важны сложившиеся отношения с первой в его жизни обще-

ственной формацией — группой детского сада — от этого во многом зависит его последующий путь, его дальнейшая судьба. Воспитатель — как далёкий, не имеющий к ребёнку родственного отношения взрослый, в общении с которым малыш приобретает определённый опыт социального взаимодействия. Также воспитанием ребёнка в датском дошкольном учреждении занимаются психолог, музыкальный работник, физкультурный работник и специалист социальной работы.

В дошкольных образовательных учреждениях деятельность специалиста социальной работы строится с учётом возраста (3–7 лет), подготовки к школе. Специалист социальной работы организует работу с родителями недисциплинированных детей, т.к. они создают проблему для сверстников. Он разрабатывает меры профилактики в нарушении поведения, применяет меры по устранению симптомов отклоняющегося поведения, а также исполняет роль посредника-коммуникатора между дошкольным учреждением и семьёй. Специалист социальной работы в праве обратиться в социальные институты, привлекать медицинских работников, психологов, милицию и т.п. Проводит профилактику попадания детей в группу риска.

Разнообразная деятельность в ДОУ одновременно является важным условием и средством приобщения ребёнка к социальной действительности, которые обеспечивают детям возможность активно познавать окружающий мир, а также самим становиться его частью. Деятель-

ность, организуемая в дошкольном учреждении, является условием и средством овладения ребёнком методами познания мира: двигательным, игровым, коммуникативным, художественно-эстетическим, научно-исследовательским, творческим. Через разнообразные виды деятельности и овладение методами познания дети усваивают все новые и новые сведения, выражают своё отношение к усвоенному, накапливают эмоционально-чувственный опыт, что побуждает их к деятельности, но уже на более высоком уровне.

Именно совместная содержательная деятельность взрослого и ребёнка является школой передачи социального опыта — школой социализации. Главным в социализации является деятельность. Деятельность в дошкольном учреждении выступает как условие и как средство социализации. Социализация осуществляется через игры, занятия, прогулки, экскурсии. В подготовке к практической жизни большое место уделяется коммуникативным способностям ребёнка: это межличностное общение, чтение рассказов, драматизация, конкурсы рисунков. В результате реализации этой программы дети получают знания, у них появляется эмоциональный опыт в общении, они начинают оценивать разные ситуации, появляется активность в различных видах деятельности.

Одним из видов познания действительности является общение. Общение, как деятельность, берёт на себя существенную нагрузку в социализации личности. Общаясь с педагогами, родителями, сверстниками, ребёнок получает и углубляет свои знания о предметах, их значении и назначении, о явлениях в природе и общественной жизни, об отношениях людей, их вариативности и зависимости.

Общение в совместной деятельности обеспечивает условие для формирования многих личностных качеств. Это школа чувств и формирующихся оценок; школа развития познавательного интереса, общения с другими людьми; школа положительного и отрицательного опыта жизни среди людей. На этой основе формируются черты характера ребёнка, он овладевает нормами и правилами поведения, которые потом отражаются в делах и поступках. Взаимосвязь всех видов деятельности детей в дошкольном учреждении является важным компонентом социализации личности.

Социализация — это процесс освоения социально-культурного опыта индивидом, готовящимся к самостоятельной жизни в обществе, результаты которого позволяют активно, компетентно и ответственно участвовать в различных видах социальной деятельности. Включает определённую систему ценностей, установок, знаний и умений, норм межличностного взаимодействия и правил поведения [44].

Социальный процесс носит комплексный характер. Это проявляется в том, что задачи развития интеллекта, чувств, нравственных основ личности формируются во взаимосвязи, и отделить одно от другого невозможно. Этот комплексный подход, осуществляемый в ДООУ в про-

цессе социальной адаптации особенно важен для детей из неблагополучных семей, так как у них проявляются недостатки семейного воспитания. Важна готовность каждого работника коллектива принять и понять сообщение ребёнка независимо от формы изложения. Такой подход способствует созданию благоприятного фона для общения на различных уровнях.

Одной из задач является развитие коммуникативных способностей, так как у детей из неблагополучных семей нарушается система общения. В комплексном подходе социализации личности используются такие приёмы как: этюды, сочинение историй, моделирование и анализ заданных творческих ситуаций, творческие задания для детей, мини-конкурсы, импровизация и т. п. Коррекционно-развивающие игры, воссоздающие отношения между людьми, учат детей общению друг с другом, помогают осваивать общечеловеческие ценности, учат уважительно относиться к сверстникам.

Воспитание у детей экологической культуры осуществляется в дошкольных образовательных учреждениях на принципах развивающего обучения, т. е. у старших дошкольников формируется целостный взгляд на природу, понимание роли и места человека в ней [15].

Интеллект ребёнка формируется пропорционально полученной информации. В содержании знаний по каждой теме большое внимание уделяют роли человека в создании и развитии окружающей атмосферы. Расширение имеющихся знаний дошкольников происходит параллельно с развитием интереса к миру взрослых. На основе рассказов дети знакомятся с профессиональной деятельностью взрослых, узнают о значимости их труда для других, о результатах. Например, вместе с взрослыми дети могут отправляться путешествовать в прошлое и настоящее разных предметов: молоток, часы, посуда, книжка и т. д.

Познание ребёнком себя происходит при осознании им своей социальной роли в семье, понимание связи с близкими людьми, принадлежность к своему роду, к родословной. В этом направлении изучаются темы «Кто я такой?», «Я», «Я и мои родители», «Семья», «Если дома я один», «Хорошо-плохо». Изучение этих тем позволяет не только дать детям знания, но и стимулируют у них оценочное отношение к различного рода поступкам. В процессе беседы уместен вопрос: «Как бы поступил ты?» и т. п.

В рассказах и беседах о родственных отношениях в семье, детям показывается значение семьи для человека. («Семья — это внимание, забота, доброта, любовь, тепло, помощь»). Так дети впервые задумываются над сложными, но интересными для них вопросами: «Кем я был?», «Кем я стал?», «Кем я буду?».

В современных условиях, особенно в городе при развитии транспортной системы, роста преступности особенно важной является проблема развития самостоятельности. Дети на своём уровне осваивают основы безопасности жизнедеятельности на занятиях в до-

школьном учреждении. Знакомятся с правилами взаимоотношений с взрослыми вне детского сада. Проводятся «Минутки безопасности и здоровья». В старшей группе изучают правила безопасности жизнедеятельности, в частности правила поведения на улице, на дорогах, в общественном месте, во взаимодействии с незнакомым человеком (нельзя вступать в контакт с незнакомым человеком, впускать в квартиру чужих людей, называть им свой домашний адрес).

Прививаются гигиенические навыки в рамках социально-бытовой социализации. Например, тема «Овощи и фрукты» учит обязательно мыть фрукты и овощи перед едой. Дети узнают о том, что одни овощи можно есть в сыром виде, а другие нужно варить. Им говорят о пользе фруктов и овощей, всё это развивает санитарно-гигиенические навыки. Бережное отношение к вещам осваивается при изучении темы «Мебель» (беречь мебель, не поднимать тяжёлые предметы, не раскачиваться на мебели — это опасно).

Важнейшим направлением по социальной адаптации является проведение массовых мероприятий. Например,

проведён конкурс на лучший рисунок «Мой четвероногий друг». Педагоги, дети и родители совместно принимали активное участие в конкурсах и выставках. Конкурс «Мини-музей группы и мир детских открытий» позволил развить творческие способности детей. В мини-музее оформлены экспозиции «Музей мячей», «Музей открыток», «Музей скульптур малых форм». Также проводились праздники «День пожилых людей» (уважительное отношение к старшему поколению), «Пожарный — это тот, кто тушит огонь» (знакомство с профессией пожарный, осторожное обращение с огнём).

Решается проблема экологического воспитания. Был проведён тематический конкурс «Царица воды» (круговорот воды в природе, польза воды и бережное отношение к ней).

Условия дошкольного образовательного учреждения, уровень квалификации работников, по социально-нравственному содержанию программ и их методическое обеспечение позволяют создавать условия для эффективного личностного роста детей и социальной адаптации, постоянного совершенствования работы воспитанию.

Литература:

1. Основы социальной работы./Под ред. П. Д. Павленка — М., 2004.
2. Основы теории и практики социальной работы./Под ред. С. И. Григорьевой, Л. Г.
3. Гуслякова и др. — М., 1999.
4. Плоткин, М. М. Социально-педагогическая помощь детям из неблагополучных семей. //
5. Педагогика 2001, № 1.
6. Проблемы социальной работы: теория и практика. — СПб., 2007.
7. Психология социальной работы./Под ред. М. А. Гулиной — СПб., 2002.
8. Савинов, Л. И., Кузнецова Е. В. Социальная работа с детьми в семьях разведённых родителей. — М., 2007.
9. Словарь-справочник по социальной работе./Под ред. Е. И. Холостовой — М., 2000.
10. Социальная работа. Краткий словарь-справочник. — СПб., 2006.
11. Социальная работа./Под ред. В. И. Курбатова — Ростов на Дону, 2003.
12. Социальная работа: теория и практика./Под ред. Е. И. Холостовой, А. С. Сорвиной.
13. Терентьева, А. В. Особенности развития ребёнка в алкогольной семье и возможности реабилитационной работы. — М., 1998.

Дидактические вопросы теории и методики обучения

Тереханова Полина Сергеевна, учитель музыки

ГБОУ СОШ №9 с углубленным изучением французского языка (г. Санкт-Петербург)

Статья посвящена дидактическим вопросам теории и методики обучения, а также специфики их реализации в системе общего среднего образования

Ключевые слова: процесс обучения, школьная дисциплина, образовательная система, дидактическая теория, метод.

Теорией называется система основных идей в той или иной отрасли знаний. Теория предполагает единство знания, в котором факты и гипотезы связаны в общую конструкцию. Дидактическая теория раскрывает

сущность и природу целостного педагогического явления или процесса, логику и способы его изменения и развития.

Под методом понимается способ исследования, путь решения поставленной задачи. В свою очередь, мето-

дика — это совокупность способов целесообразного проведения какой-либо деятельности.

Еще одной фундаментальной дидактической категорией является обучение. Данное понятие, раскрывает теорию, методику и практику организации процесса образования и воспитания личности как необходимого условия подготовки человека к жизни и труду. В основе любого типа обучения заложены преподавание и учение. Преподаванием считается профессиональная деятельность учителя по целенаправленной передаче учащимся научных знаний, жизненного опыта и человеческой культуры. Учение — это деятельность ученика по усвоению, закреплению и применению полученных знаний, а также осознание смысла образования и воспитания. Процесс обучения осуществляется посредством методики, отражающей характер отбора способов, методов и механизмов обучения. Результатом обучения является развитие личности в интересах общества и государства. Путь к методическому мастерству длинный, сложный и трудный, но он всегда должен начинаться с теории методической науки.

Также следует отметить, что особое значение для восприятия любой науки имеют ее исходные понятия — объект, метод, цель. В совокупности они составляют предмет или содержание соответствующей области знания. Вопрос о предмете — это основной вопрос конкретной науки, ибо он объясняет, на что направлены ее исследования и где пролегают их границы, какие задачи решаются наукой. Объектом методики обучения выступает целостный педагогический процесс создания и усвоения всех содержательных компонентов образования.

В системе общего образования главными участниками педагогического процесса выступают учитель, ученик, образовательная среда, обеспеченная необходимыми ресурсами и условиями, и научные знания в виде научной картины мира. Научной картины мира, являясь системой наиболее общих понятий, выражается учебной дисциплиной с определенным содержанием и структурой. Таким образом, школьная дисциплина — это перемещенная в образовательную среду конкретная наука.

Тем временем процесс становления школьной дисциплины предполагает взаимообусловленный отбор научного и методического материала, наличие учебных средств и организационных форм обучения, соответствующих психолого-педагогическим и профессиональным качествам субъектов и объектов обучения. В результате указанного взаимодействия осуществляется обучающий процесс, в котором происходит передача учителем знаний учащимся с целью их усвоения и практического применения.

Таким образом, формируется обучающая система как совокупность сложных материальных и нематериальных компонентов, находящихся во взаимодействии

при создании устойчивого учебно-воспитательного эффекта. Обучающая система является предельным объектом теории и методики обучения как науки.

Научно-методические знания формируются поэтапно. Логика их развития разворачивается в направлении от педагогической идеи, имеющей гипотетический характер, к теории, основанной на реальной учебной практике и эксперименте. С этих позиций методика обучения представляет собой совокупность знаний, лежащих в основе описания, анализа, организации, проектирования и прогнозирования путей совершенствования и развития учебно-воспитательного процесса.

Методика обучения как наука может носить теоретический и прикладной характер. В зависимости от этого она выполняет такие функции, как мировоззренческая, познавательная, методологическая, ценностная (аксиологическая), гуманитарная, эстетическая, коммуникативная и др., которые связаны с общим содержанием школьного образования и необходимостью решения практических задач и проблем в сфере обучения и воспитания.

Методика обучения обладает разнообразными типами и формами связей с другими науками. Они выражаются в творческом использовании концепций и методов, терминов и понятий, фактических данных смежных научных дисциплин. Эти взаимосвязи объективно соответствуют основному назначению методики обучения — искать и внедрять в практику новые идеи, модели, системы и варианты образовательного процесса, которые оптимально обеспечивают развитие учащихся, а также способствуют становлению личности в пространстве реальной жизнедеятельности.

Научно-методические знания обладают рядом особенностей. Они многомерны и полифункциональны, носят преобразовательный характер в отношении педагогической действительности и устремлены к будущему. Рождение научно-методических знаний всегда происходит в процессе исследовательского творчества педагога. Так, например, сейчас, в связи с высокими умственными и психо-эмоциональными нагрузками, которым подвергаются учащиеся, назрела необходимость широкого внедрения в учебный процесс средств и методов, направленных на активизацию их познавательной деятельности.

Таким образом, каждая научно-методическая проблема специфична и поэтому имеет свою логику решения, требуя от учителя не только творчества, но также интуиции. При этом этапность исследования определяется ответом на вопрос — какими знаниями необходимо обладать, чтобы получить ожидаемый результат и какие действия надо осуществлять, чтобы его достичь? Именно так исследователь намечает логическую линию научного поиска, где каждый новый шаг и действие опирается на предыдущие.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л.Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения/Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91–93.
3. Буйнов, Л.Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода/Л.Г. Буйнов, Л.П. Борисова Л.П., Л.И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л.Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости/Л.Г. Буйнов, Л.И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Макарова, Л.П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях/Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Ю.К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2010. с. 78–80.
6. Матусевич, М.С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте/М.С. Матусевич, В.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
7. Соломин, В.П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России»/В.П. Соломин, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
8. Соломин, В.П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
9. Соломин, В.П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
10. Сорокина, Л.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала/Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков, Е.В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.
11. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №1. с. 38–46.
12. Сорокина, Л.А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. №2. с. 29–32.
13. Сорокина, Л.А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. №1 (27), с. 97–100.
14. Сухоруков, В.Д. Методика в контексте дидактических традиций и новаций/В.Д. Сухоруков // Вестник Герценовского университета. 2007. №7. с. 48–51.
15. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. №2 (111), с. 139–153.
16. Ткачук, В.А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокINETической устойчивости/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 373–375.
17. Ткачук, В.А. Влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.
18. Ткачук, В.А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62).

Технология личностно-ориентированного обучения

Буриев Тохиржон Комилжан угли
КГПИ (Узбекистан)

В данной статье раскрыты особенности и задачи личностно-ориентированного обучения, обозначены методы, способствующие развитию мышления учащихся, проявлению самостоятельности и инициативности. Автором подчеркнута необходимость создания условий для выбора учащимися способов деятельности, видов и направленности заданий. Особое внимание уделено индивидуализации обучения с учетом психологических особенностей и возможностей учащихся навыков самоанализа, самооценки, самосознания.

Ключевые слова: личностно-ориентированное обучения, объект и субъект, образовательного процесса, индивидуализации обучения, личностные качества, развитие, познавательная деятельность.

Личностно-ориентированное обучение это естественная система развития неповторимой личности с учетом индивидуальных особенностей каждого ученика, его психологической направленности.

В процессе личностно-ориентированного обучения у учащегося формируется самостоятельность, инициативность, ответственность, критическое мышление и другие личностные качества.

При личностно-ориентированном обучении учащийся перестает быть объектом обучения, напротив-создаются возможности для его саморазвития, самостоятельного получения знаний, проявления своих способностей, самопознания, наблюдений, самопроверки в ходе практической деятельности, освоения новых идей и теорий, поисков эффективных путей решения проблем, развития творческого, критического мышления. Каждый учащийся стремится проявить свою индивидуальность, уникальный характер.

На уроке учитель использует методы, развивающие мышление учащихся (проблемно-поисковый, исследовательский, эвристический; методы диалога, беседы, работы в группах), то есть важно создать такие условия, при которых учащийся в место, нейтрального объекта пробрел бы индивидуальные качества субъекта. Для этого учитель должен творчески подойти к отбору содержания учебного материала, который бы заинтересовал ученика, был бы связан с его личным опытом и побуждал к активному мышлению.

Личностно-ориентированное обучение создает оптимальные условия для развития учащихся с учетом их индивидуализации. Учебный процесс при таком подходе организуется своеобразно, поскольку он направлен на индивидуальную работу с каждым учеником, исходя из его психологических особенностей.

С этой целью осуществляется отбор содержания учебных и дидактических материалов, составляются методические рекомендации по их использованию, проектируются формы учебных диалогов, контроля знаний учащихся и другие приёмы, направленные на усвоение знаний и развитие учащихся.

Разработка дидактического обеспечения процесса личностно-ориентированного обучения связана с выполнением ряда условий:

— учебный материал, предлагаемый учащимся, должен содержать в себе индивидуальный опыт и усвоенные учащимися знания;

— при изложении материала учебника учителем следует обратить внимание не только на его расширение и обобщение, но и на обогащение или изменение личного опыта каждого ученика;

— в учебном процессе необходимо координировать опыт ученика с научным содержанием знаний;

— необходимо создавать условия в учебном процессе для повышения, развития знаний, формирования умений выражать свои мысли;

— учебный процесс целесообразно строить таким образом, чтобы учащиеся имели возможность выбирать порядок и способ выполнения учебных задач;

— важно сформировать у учащихся навыки самостоятельной работы и умений самим определять наиболее подходящие для них приемы усвоения учебного материала;

— комментария общие понятия, учителю следует соотносить специфику изучаемого предмета с задачами развития личности учеников;

— на всех этапах обучения необходимо контролировать и оценивать усвоение учащимися учебного материала и результаты их деятельности.

Чтобы в полной мере раскрылись способности и возможности каждого ученика, следует создать оптимальную учебную среду. В это понятие входит:

— подготовка и использование учебного материала различного содержания, жаров и видов;

— возможность выбора учеником способов выполнения заданий;

— использование нетрадиционных форм обучения (индивидуальная работа, работа в группах) в целях развития творческой активности учащихся;

— создание условий для самостоятельной и коллективной творческой деятельности;

— организация занятий в малых группах (тренинг, имитационно-ролевые игры, диалоги);

— разработка и использования индивидуальных программ;

— организация учебного процесса на основе метода проектирования.

Если такие условия будут созданы, то каждый ученик сможет усваивать знания, сообразно своим способностям и возможностям.

Основные требования к уроку в системе личностно-ориентированного обучения.

Цель: создание условий для проявления познавательной активности.

Средства достижения цели:

— использование различных видов и форм учебной деятельности для выявления субъективного опыта учащихся;

— создание условий для повышения активности всего класса в процессе урока;

— применение различных приемов выполнения заданий учащимися, свободного выражения своих мыслей без опасения допустить ошибку или неправильно ответить на вопрос;

— оценка результатов деятельности учащихся не только на основе: правильно/неправильно выполнено задание;

— предоставление учащимся возможности выбора способов работы (или решения задач), анализа приёмов деятельности других учащихся, выбора и освоения наиболее эффективных методов;

— выявление причин низкой успеваемости, несобранности учащихся, принятие мер по оказанию поддержки этим ученикам, недопущение давления на них;

— создание на уроке «Ситуации успеха», оказание помощи в учебе, поддержание уверенности в своих силах и способностях.

Организация учебной деятельности, направленной на индивидуальное развитие личности.

Виды заданий:

1. Задания, способствующие самосознанию личности (обращение учителя к ученикам: «Пойми себя», «Узнай себя»);

— самооценка (проверка выполнения работы по подготовленным учителем плану, схеме, алгоритму, анализ ошибок);

— анализ и самооценка приемов выполнения работы по данному содержанию (рациональный способ решения задачи; качество плана сочинения, последовательность действий в лабораторной работе);

— оценка учеником себя как субъекта учебной деятельности (смогу ли планировать свою деятельность, способен (способна) ли организовать свои действия, смогу ли оценить достигнутые результаты);

— оценка своего участия в учебной деятельности (уровень активности, сотрудничество с другими участниками, инициативность, творчество);

— оценка способностей выполнять классные и домашние задания (внимание, восприятие, память и другие).

— задания на «отражение» — нахождение сходства героев в учебном содержании и качеств собственной личности (например, при изучении литературы).

2. Задания, направленные на определение своего статуса, своей роли (учитель дает тезис «Мой выбор»):

— выбор разного учебного содержания;

— разнонаправленный выбор заданий (на креативность, на теоретическое обоснование);

— выбор заданий с позиций соответствия учебной деятельности уровню оценки;

— задания на выбор основных приемов учебной деятельности (приемы взаимосвязи с учителем и одноклассниками, определения, кем и как выполняются задания);

— выбор учебной деятельности (усвоение темы за короткое время, усвоение темы по блокам (по частям));

— выбор пути развития со стороны учащихся.

Процесс образования по содержанию должен быть не только информационным, но и развивающим. Поэтому учитель должен наблюдать за динамикой развития каждого ученика, выполнением заданий, накапливать банк данных и формировать «портрет» ученика (мышление, интерес к наукам, внимание и другие свойства личности). Использование таких данных повысит эффективность обучения.

Метод проектов в подготовке будущих учителей математики

Тургунбаев Рискельди Мусаматович, кандидат физико-математических наук, доцент;

Рахимов Икромжон Комилжонович, старший преподаватель

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

В статье рассматривается вопрос по реализации метода проектов по математическим и методическим дисциплинам, приводится пример серий проектов, реализуемых в курсе математического анализа и методики преподавания математики. А также описание некоторых конкретных проектов. Обсуждается роль проектного обучения в подготовке учителей математики.

Ключевые слова: проектный метод, учебный проект, проектное задание.

Качественные изменения, происходящие в последние годы во всех областях экономики и общественной жизни, определили новый социальный заказ общества на деятельность системы образования. В новых условиях на первый план выходит личность ученика, его способность к самоопределению и самореализации, к самостоятельному принятию решений и доведению их до исполнения, к рефлексивному анализу собственной деятельности.

Такие изменения, происходящие в системе образования, предъявляют к учителю новые требования, соответственно ставят перед педагогическим вузом новые задачи. Современный выпускник педагогического вуза должен быть готовым к работе не только в школах, но и в лицеях, колледжах различного типа и профиля, уметь организовывать изучение математики по различным программам и учебникам на различных уровнях усвоения. Для этого ему необходимо иметь глубокие математические знания, правильное понимание цели дифференцированного и профильного обучения, умение организовывать учебную деятельность учащихся в соответствии с этими целями. Формированию указанных качеств способствует включение в систему подготовки будущего учителя метода проектов.

В современной педагогической литературе существует большое число определений метода проектов в обучении [1,2]. В данной работе под методом проектов будем понимать личностно ориентированный способ эффективного выстраивания учебной деятельности студентов, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые методики. Метод проектов позволяет устанавливать интеграционные связи между дисциплинами, предусмотренными учебным планом специальности (математический анализ, алгебра и теория чисел, геометрия, методика преподавания математики, история математики, физика, информатика, и т.д.), что обеспечивает целостность знаний, предоставляет возможность профессиональной подготовки студентов в новых социально-экономических условиях.

Учебные проекты по доминирующей в проекте деятельности делятся на три группы: информационные, исследовательские и практико-ориентированные.

Информационные проекты — это тип проектов, призванный научить студентов добывать и анализировать ин-

формацию. Такой проект может интегрироваться в более крупный исследовательский проект и стать его частью. Студенты изучают и используют различные методы получения информации (литература, библиотечные фонды, базы данных, в том числе электронные, методы анкетирования и интервьюирования), ее обработки (анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы) и презентации (доклад, публикация, размещение в сети Интернет или локальных сетях, телеконференция).

Исследовательские проекты имеют структуру, приближенную к подлинным научным исследованиям. Они предполагают аргументацию актуальности темы, определения проблемы, предмета, объекта, целей и задач исследования, а также обязательное выдвижение гипотезы исследования, обозначение методов исследования и проведение эксперимента. Заканчивается проект обсуждением и оформлением результатов, формулированием выводов и обозначением проблем на дальнейшую перспективу исследования.

Практико-ориентированные проекты — это проекты, обязательно предполагающие практическое применение. Например, результатом может быть изделие (методика изучения конкретной темы в школе; сборник прикладных задач для профильного обучения и др.) удовлетворяющие конкретную потребность; определенный социальный результат, затрагивающие непосредственные интересы участников проекта, либо направленный на решение общественных проблем и др. Здесь важна не только хорошо продуманная структура проекта, но и хорошая организация координационной работы по корректировке совместных и индивидуальных усилий, организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также организации внешней оценки проекта.

Анализ работ кафедр показывает, что метод проектов используется различными преподавателями в отдельности но нет координации в работе кафедр. Тем не менее анализ некоторых выпускных квалификационных работ и типология учебных проектов, приведенных выше, показывает, что имеются возможности в координации работ кафедр по реализации метода проектов.

В качестве примера рассмотрим серию проектов объединенных в тему «Прикладные задачи начал анализа

Таблица 1

№	Тема проекта	Типы проекта
1.	Составление функциональных зависимостей	групповой, информационный, исследовательский, межпредметный, выполняемый совместно с другими студентами под руководством преподавателя, мини-проект. (математический анализ)
2.	Содержательная интерпретация смысла производной	групповой, выполняемый совместно с другими студентами под руководством преподавателя, эвристический, межпредметный, мини-проект. (математический анализ)
3.	Нахождение наибольших и наименьших величин с использованием понятия производной	Индивидуальный, выполняемый в основном самостоятельно, эвристический, межпредметный, краткосрочный. (математический анализ)
4.	Приложения производной в элементарной математике и алгебре	Индивидуальный, выполняемый в основном самостоятельно, информационный, межпредметный, краткосрочный. (математический анализ)
5.	Решение прикладных задач с использованием понятия определенного интеграла	групповой, информационный, межпредметный, выполняемый совместно с другими студентами, краткосрочный. (математический анализ)
6.	Моделирование с помощью дифференциальных уравнений	групповой, информационный, межпредметный, выполняемый совместно с другими студентами под руководством преподавателя, краткосрочный. (математический анализ)
7.	Роль прикладных задач начал анализа в формировании ключевых и межпредметных компетенций учащихся колледжей	групповой, выполняемый совместно с другими студентами под руководством преподавателя, информационный, межпредметный, краткосрочный. (методика преподавания математики).
8.	Общая методика работы с прикладной задачей	групповой, выполняемый совместно с другими студентами под руководством преподавателя, информационный, межпредметный, краткосрочный. (методика преподавания математики).
9.	Методика использования прикладных задач начал анализа в классах социально-экономического профиля	групповой, выполняемый совместно с другими студентами под руководством преподавателя, информационный, исследовательский, практико-ориентированный, межпредметный, краткосрочный. (методика преподавания математики).
10.	Методика использования прикладных задач начал анализа в классах гуманитарного и технологического профилей	групповой, выполняемый совместно с другими студентами под руководством преподавателя, информационный, исследовательский, практико-ориентированный, межпредметный, краткосрочный. (методика преподавания математики).

в колледжах». В таблице 1 приведены примерные темы проектов, их типы, дисциплины в рамке которых будут выполняться проекты

Для каждого проекта нами составлен методический паспорт, который состоит из *педагогической аннотации, проектного задания, методических указаний студентам и технологической карты проектного обучения* [3,4].

В педагогической аннотации указывается учебный предмет, учебная тема, участники, образовательная цель, планируемые учебные результаты, перечень необходимых знаний, умений и навыков участников проекта, характеристика проекта по типологическим признакам, режим работы, оценка проекта, краткая характеристика модели обучения. Проектное задание состоит из введения, цели проекта, описания конечного результата проекта, предполагаемые пользователи проектного продукта, рамки проекта, задачи и содержание проекта, описания продукта

проектной деятельности, содержания проектных работ и график выполнения проекта.

В качестве примера рассмотрим проектное задание учебного проекта «Составление функциональных зависимостей».

Введение: Как известно функция возникает как математическая модель реальных процессов и явлений. В курсе математического анализа функция определяется абстрактно, т.е. мы абстрагируемся от различных смыслов функциональных зависимостей. В приложениях анализа, в преподавании начал анализа необходимо конкретизировать функциональные зависимости. Возникает проблема изучения различных функциональных зависимостей в природе, технике, экономике, обществе; классифицировать эти зависимости по основным элементарным функциям. Можно выделить следующие подпроблемы:

- функция как математическая модель;
- функциональные зависимости в природе;

- функциональные зависимости в технике;
- функциональные зависимости в экономике;
- функциональные зависимости в обществе;
- задачи различного прикладного содержания на составление и использование свойств линейной функции;
- задач различного прикладного содержания на составление и использование свойств степенной функции;
- задачи различного прикладного содержания на составление и использование свойств экспоненциальной функции;
- задачи различного прикладного содержания на составление и использование свойств тригонометрических функции.

Цель проекта: системное изучение прикладных аспектов понятия «функции одной переменной».

Конечный результат проекта: электронное методическое пособие.

Предполагаемые пользователи проектного продукта: студенты, учителя математики.

Рамки проекта: две недели, количество участников 25 студентов.

Задачи и содержание проекта:

Определить необходимые сведения (основные понятия);

Выделить задачи различного прикладного содержания на составление и использование свойств экспоненциальной функции из школьного курса и курса математики колледжей;

Собрать примеры функциональных зависимостей в природе, технике, экономике, обществе, медицине;

Классифицировать собранные примеры по основным элементарным функциям.

Составить задачи различного прикладного содержания на составление и использование свойств экспоненциальной функции.

Сделать заключение.

Описание продукта проектной деятельности: электронное методическое пособие имеет следующую структуру:

Введение

1. Основные понятия
2. Задачи различного прикладного содержания на составление и использование свойств экспоненциальной функции из школьного курса и курса математики колледжей.
3. Примеры функциональных зависимостей в природе, технике, экономике, обществе, медицине.
4. Задачи различного прикладного содержания на составление и использование свойств элементарных функции.
 - 4.1. Задачи на составление и использование свойств линейной функции.
 - 4.2. Задачи на составление и использование свойств степенной функции.
 - 4.3. Задачи на составление и использование свойств экспоненциальной функции.

4.4. Задачи на составление и использование свойств тригонометрических функции.

Заключение.

Список использованной литературы.

Далее, в методическом паспорте дается содержание проектных работ и график выполнения проекта, методические указания студентам и технологическая карта проектного обучения.

Преемственным продолжением этого проекта в курсе методики преподавания математики служит учебный проект «Методика изучения прикладных аспектов понятия «функции» в общеобразовательном курсе математики». (Отметим, под общеобразовательным курсом математики подразумевается математика, алгебра, геометрия изучаемые в школе и геометрия, алгебра и начала анализа изучаемые в колледжах). Задачей и содержанием проекта являются:

Изучить цели обучения понятия «функции» в общеобразовательном курсе математики (анализ стандартов и программ).

Сделать сравнительный анализ учебников и пособий по теме (Провести анализ учебной литературы на наличие задач прикладного характера по теме, ознакомиться с их содержанием, сделать сравнительный обзор пособий по критериям: разнообразие задач, уровень сложности, методические особенности представленного материала, наличие в текстах обобщающих схем).

Составить банк прикладных задач по теме для конкретного профиля и методических рекомендаций к ним. (Используя литературу, интернет-источники, собственные идеи, составить набор прикладных задач с решениями, разнообразных по форме и содержанию, разного уровня сложности с соответствующими методическими рекомендациями по их использованию в учебном процессе, организации работы учащихся с ними).

Разработать содержание одной темы для разных профилей: отбор материала, методов и форм обучения.

Разработать концепции элективного курса для определенного профиля (выбрать тему, продумать цель, задачи, основные идеи курса, составить примерную программу курса, продумать формы учебной работы и итогового контроля, указать литературные источники для разработки данного курса. Обратит внимание на создание мотивации, познавательного интереса у учащихся, актуальность, востребованность и доступность предлагаемого материала).

Сделать подбор и систематизацию дидактического материала для конкретного профиля по приложениям понятия функции (прикладные задачи, примеры, иллюстрации, интересные историко-биографические сведения, занимательные факты, относящиеся к понятию функции и его приложениям).

Сделать подбор и структуризацию литературы, в том числе интернет-источников, по вопросам обучения понятия функции (выделение литературы, общей — для всех профилей и — частной — для конкретных, с краткой ан-

нотацией содержания; составить библиографический список с полными данными, содержащий не менее 15 наименований).

Раскрыть возможности изучения приложений понятий функции в формировании компетенций (ключевых или межпредметных) учащихся, подобрав или самостоятельно разработав соответствующий дидактический материал.

Внедрение проектного обучения в учебный процесс математической и методической подготовки будущих учи-

телей математики позволяет формировать и развивать рефлексивные, исследовательские, методические, коммуникативные, презентационные, менеджерские умения, умения и навыки работы в сотрудничестве [4].

Согласование учебных проектов между кафедрами, обеспечение преемственности тем учебных проектов позволяет повысить эффективность формирования и развития высказанных умений и навыков, повышает эффективность выполняемых курсовых и выпускных квалификационных работ.

Литература:

1. Полат, Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие. М., 2007.
2. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2008.
3. Хажиева, К. Н. Проектная технология обучения в экономическом вузе: Учебно — методическое пособие. / Серия «Современные технологии обучения». Т.: ТГЭУ, 2009. 174 с.
4. Тургунбаев, Р. М., Рахимов И. К. Об исследовательских проектах по математическому анализу. // Вісник Черкаського Університету. Серія Педагогічні науки. № 12 (265). 2013. с. 123—132.

Неполная семья как объект социальной работы. Типы неполных семей

Федотова Наталья Ивановна, заведующая

ГБДОУ детский сад №43 комбинированного вида (г. Санкт-Петербург)

Масанова Маргарита Дмитриевна, доктор исторических наук, профессор

Северо-Западная академия государственной службы (г. Санкт-Петербург)

*«Все счастливые семьи похожи друг на друга,
каждая несчастливая семья несчастна по-своему».*
Толстой Л. Н.

Родительский дом для ребенка — первая, главная и ничем не заменимая школа жизни. Семья как основная социальная ячейка общества объединяет людей, регулирует воспитание поколения, познавательную, трудовую деятельность личности.

Семья вводит ребенка в общество, именно в семье ребенок получает социальное воспитание, становится личностью. В младенчестве его кормят, за ним ухаживают. В младшем возрасте его кормят, с ним занимаются. В дошкольном (3—7 лет) ему открывают мир. Помогают в учении младшему школьнику, подростку и юноше выбрать жизненный путь.

В семье заботятся о социализации своего ребёнка: об образовании, развитии ума, укрепляют здоровье детей, развивают их задатки и способности, решают их судьбу и будущее. В семье закладываются гуманные черты характера, доброта и сердечность ребенка, он учится отвечать за свои поступки. В семье ребенок приучается трудиться, выбирает профессию, юноша готовится к самостоятельной семейной жизни, приучается продолжать традиции своей семьи.

Семья — это «дом», объединяющий людей, где закладывается основа человеческих отношений, первая социализация личности.

Именно семья оказывает решающее влияние на социализацию личности, закладывает фундамент человеческих качеств. И чтобы фундамент этот был прочным, семья должна быть благополучной. Семейное благополучие во многом зависит от того, является семья полной или неполной.

Семья — это группа людей, состоящая из мужа, жены, детей и других близких родственников, живущих вместе.

Полная семья состоит из пары супругов с детьми или без них.

Но сегодня такая семья, особенно в городе, постепенно уступает место семье другого рода, точнее, другого, уменьшенного состава: один родитель и дети. Эту семью называют неполной (монородительской).

Неполная семья образуется вследствие расторжения брака, внебрачного рождения ребенка, смерти одного из родителей или раздельного их проживания. В связи

с этим различают следующие разновидности таких семей: осиротевшая, внебрачная, разведенная, распавшаяся. В зависимости от того, кто из родителей проживает с ребёнком и занимается его социализацией, выделяют материнские и отцовские неполные семьи. По количеству поколений в семье различают: неполную простую — мать (отец) с ребенком или несколькими детьми и неполную расширенную — мать (отец) с одним или несколькими детьми и другими родственниками.

Последние составляют абсолютное большинство среди подобных семей [39].

Осиротевшая неполная семья — образуется в результате смерти одного из родителей. Несмотря на то, что потеря близкого человека — это страшный удар для семьи, оставшиеся ее члены способны сплотиться и поддержать целостность семейной группы. Родственные связи в таких семьях не разрушаются: сохраняются взаимоотношения со всеми родственниками по линии погибшего (умершего) супруга, которые продолжают оставаться членами семьи и оказывают посильную помощь в социализации осиротевших детей.

Неполная разведенная семья — семья, в которой родители по какой-то причине не захотели или не смогли жить вместе. Ребенок, выросший в такой семье, получает социально-психологическую травму, обуславливает появления чувства неполноценности, страха, стыда. Поэтому естественно желание, особенно маленьких детей, надежда на воссоединение, восстановление брачных отношений между отцом и матерью.

Внебрачная семья (мать-одиночка) имеет свои особенности. В силу каких-либо обстоятельств женщина принимает решение родить ребенка, не вступая в брак, при этом не задумываясь, каким образом она сможет обеспечить полноценную социализацию своему ребёнку.

Также есть функционально неполные семьи. В этой категории двое родителей, но профессиональные или другие причины оставляют им мало времени для семьи. Социализация детей в такой семье обычно оказывается недостаточно полной, общение возможно только по выходным дням, да и в эти дни ограничивается несколькими часами.

Более того, некоторые родители вообще забывают о своих функциях по социализации ребёнка. Заботясь об экономическом благополучии своих детей, отец (мать) чаще всего достаточно редко находятся в семье, и тем самым ребенок растет либо только с матерью, либо только с отцом.

Не каждая полная семья является средой для полноценного развития и социализации ребенка. Но все же, наличие в семье обоих родителей помогает успешнее решать многие задачи, связанные с сохранением детского социально-психологического здоровья. На это неоднократно указывали и указывают специалисты, занимающиеся изучением проблемы неполных семей. В частности, отмечается определенная статистическая связь между жизнью детей в неполной семье и их последующей неудавшейся семейной жизнью. Вероятность распада

брака больше у супругов, которые воспитывались в неполной семье [38].

В неполной семье дети не получают навыков семейных отношений, которые им будут необходимы в будущей взрослой жизни. Поэтому отсутствует для детей (будущих супругов и родителей) определенная возможность формирования культуры чувств, отношений, характерных для взаимоотношений мужа и жены. Например, будущие мужья, выросшие без отца, нередко усваивают женский тип поведения, или же у них формируется искаженное представление о мужском поведении как агрессивном, резком, жестоком. А у будущих жен, выросших без отца, хуже формируются представления об идеале будущего супруга, в семейной жизни им значительно труднее адекватно понимать мужа и сыновей. Поэтому в таких семьях заведомо больше причин для социальных конфликтов, разводов [20].

Возможности социализации в неполной семье ограничены: затрудняется контроль и надзор за детьми, отсутствие отца (матери) лишает детей возможности знакомиться с разными вариантами семейных отношений, и влечёт за собой односторонний характер социального развития. Это связано с отсутствием образцов сексуального поведения взрослого человека, которым можно было бы подражать в будущем. Мальчик, получивший «охранное» материнское воспитание, нередко лишён необходимых мужских черт: твёрдости характера, дисциплинированности, самостоятельности, решительности. Девочке общение с отцом помогает формированию образа мужчины. Если отца в семье нет, то образ мужчины получается искажённым — обеднённым или, напротив, идеализированным, что приводит впоследствии либо к упрощённости в личных отношениях с женщиной, либо к непреодолимым сложностям. Опираясь на негативный опыт родительской семьи, супруги из неполных семей легче идут на разрыв и в собственной семье.

Сексологи считают, что уменьшить число семейных катастроф может половое просвещение населения, и, прежде всего, молодёжи, повышение их духовной и сексуальной культуры. К тому же средний уровень образования матерей (отцов) монородительских семей, а следовательно, и их квалификация ниже, чем у родителей полных семей. Нередко такая семья испытывает социально-экономические трудности [38]. Всё это и объясняет тот факт, что каждый третий несовершеннолетний правонарушитель — выходец из неполной семьи.

Существуют самые разноречивые мнения о семьях, где социализацией ребенка занимается только мать (отец). Одни считают, что это всегда плохо, другие утверждают, что для ребенка абсолютно безразлично, кто занимается его социальным развитием, а третьи доказывают, что неполная семья имеет даже определенные преимущества перед полной семьей, так как оставшийся с детьми родитель несет персональную ответственность за все, что происходит в его семье, и не пытается переложить вину за собственные неудачи, просчеты или ошибки на других членов семьи [39]. В качестве иллюстраций к своим утвержде-

ниями они приводят многочисленные примеры социально состоявшихся прекрасных (зачастую выдающихся) людей, выросших в неполной семье.

Несомненно, каждая из этих точек зрения может быть в одинаковой степени и принята, и опровергнута другими примерами, которыми изобилует жизнь.

Литература:

1. Семейный кодекс Российской Федерации от 29 декабря 1995 г. N 223-ФЗ (СК РФ) (с изменениями и дополнениями).
2. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.98 за № 124-ФЗ.
3. Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей (Нью-Йорк, 30 сентября 1990 г.).
4. Декларация о правах ребёнка (1923 г.).
5. Конвенция ООН о правах ребёнка (1989 г.).
6. Концепция дошкольного воспитания. // Дошкольное воспитание. — М.: Просвещение, 1989г. №5. — с. 10–23.
7. Акивис, Д. С. Отцовская любовь. М.: Профиздат, 1989. — 208 с.
8. Антонов, А. И., Медков В. М. Социология семьи. — М.: Проспект, 1996. — 355 с.
9. Вареничева, Т. Лишние дети // Социальная защита. — 1999. — №5. — с. 2–5.
10. Воспитание детей в неполной семье. // Под ред. Ершовой Н. Н. — М.: Прогресс, 1980. — 206 с.
11. Выхристюк, О. В., Корнюшин М. А., Русакова В. Д. Жизнь без родителей: медицинские и социальные проблемы «неблагополучных» детей // Медицинская помощь. — 2001. — №4. — с. 6–8.
12. Григорьева, Е. Дети после развода // Семья и школа. 1995.
13. Лисина, М. И., Капчеля Г. И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе. /Отв. Ред. И. В. Силвестру., Кишинёв: Штиинца, 1993. — 136 с.
14. Макеев, Г. А. Семейная жизнь и дети. /Г. А. Макеев. — Волгоград: Просвещение, 1987 — 253 с.
15. Мельникова, Э. Б. Профилактика безнадзорности детей и подростков // Правозащитник. — 1999. — №2. с. 21.
16. Методика и опыт работы социального педагога /Под. ред. Л. В. Кузнецовой. — М., 2005. — 243 с.

Структурные основы педагогической деятельности

Федюченко Алла Альбертовна, учитель химии, социальный педагог
ГБОУ СОШ №9 с углубленным изучением французского языка (г. Санкт-Петербург)

В статье в свете современной теории обучения отражены структурные основы педагогической деятельности, а также указаны приоритетные направления развития педагогической мысли.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, профессиональная компетентность учителя, закономерности обучения, активные формы обучения, творчество.

Сущность и структура педагогической деятельности, а также ее продуктивность — важнейшая научно-практическая задача современной школы. Несмотря на предметные различия в каждом виде обучения существуют общие педагогические основы.

Выделяются внешние и внутренние закономерности обучения. К внешним закономерностям относится зависимость обучения от социальных процессов и условий, в которых находится общество. Внутренние закономерности отражают связи между компонентами учебно-воспитательного процесса. Социальные процессы и условия диктуют цели, содержание и методы обучения. Они также определяют воспитывающий и развивающий характер учебы. Внутренние закономерности регулируют педагогические действия, определяют их темпы и поэтапность.

Современная теория обучения создана отечественными педагогами И. Я. Лернером и М. Н. Скаткиным, а также отражена в работах других ученых, получивших признание научно-педагогической общественности. Содержательные элементы этой теории служат базой для возникновения и развития педагогических идей и основой для организации педагогической деятельности.

Профессиональная компетентность учителя определяет широкий диапазон действий, направленных на решение педагогических задач. Выделяются следующие виды профессионально-педагогической деятельности:

- практическая деятельность учителя по обучению и воспитанию учащихся;
- методическая деятельность учителя и обмен позитивным опытом этой деятельности;

— управленческая (административная) деятельность руководящих педагогических кадров;

— научно-исследовательская деятельность учителя.

Известно, что педагогическая деятельность носит творческий характер. В любой ситуации педагог опирается на профессиональные знания и опыт, формулирует установку, а также руководствуется педагогической интуицией. Какова же взаимосвязь профессионализма и творчества в деятельности учителя?

Творчество обычно определяется как процесс, результатом которого является создание новых материальных и духовных ценностей. Критерий новизны может иметь объективное содержание, но также субъективное. Однако при любом понимании новизны творчество представляет собой мышление в его высшей форме, выходящее за пределы стандартных решений тех или иных задач известными способами. Тем временем профессионализм не может быть абсолютным творчеством. Уровень профессионализма определяется знаниями, умениями и компетентностью, а также степенью развития педагогического мышления. Поэтому педагогическое творчество эффективно, если оно основано на профессиональной компетентности. Значит, истинное творчество соответствует объективному критерию новизны в оценке результативности.

Педагогическая деятельность учителя может рассматриваться также в качестве педагогического взаимодействия. Оно может осуществляться непосредственно и опосредованно. В ходе того или иного взаимодействия складываются определенные педагогические отношения — позитивные, негативные или нейтральные.

Литература:

1. Бахтин, Ю. К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака / Ю. К. Бахтин, Л. А. Сорокина, Д. В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л. Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения / Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91–93.
3. Буйнов, Л. Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода / Л. Г. Буйнов, Л. П. Борисова Л. П., Л. И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л. Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости / Л. Г. Буйнов, Л. И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Макарова, Л. П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях / Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов, Ю. К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 2010. с. 78–80.
6. Матусевич, М. С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте / М. С. Матусевич, В. А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
7. Соломин, В. П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России» / В. П. Соломин, Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
8. Соломин, В. П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена / В. П. Соломин,

Учебно-воспитательный процесс в современной школе функционирует в виде целостной классно-урочной системы. Системное содержание учебно-воспитательного процесса определило возникновение педагогической конструкторологии, педагогического моделирования и проектирования. Педагогический конструкт — это системно оформленное видение педагогической реальности. Результатами конструирования могут быть педагогические технологии, образовательные программы, учебный план или другие инициативы. Обобщение информации и формализация исследуемых педагогических проблем осуществляется посредством моделирования. Моделирование устанавливает существенные свойства педагогических явлений и процессов, способствует их апробации и распространению. Педагогическое проектирование — это процедура, которая состоит в информационной подготовке тех или иных изменений педагогической реальности, в предварительном осмыслении и описании таких изменений в форме конкретных действий участников педагогического процесса.

При этом современная педагогическая наука делает акцент на активные формы учебно-воспитательного процесса. Социальная по характеру нынешняя педагогика стала глубоко личностной. Еще одной важнейшей педагогической задачей, становится необходимость внедрения в учебный процесс здоровьесформирующих образовательных технологий. Трансляция опыта здоровьесбережения учащихся является на сегодня приоритетным направлением. Таким образом, значение педагогической подготовки становится универсальным.

- Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
9. Соломин, В.П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
 10. Сорокина, Л.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала/Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков, Е.В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.
 11. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №1. с. 38–46.
 12. Сорокина, Л.А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. №2. с. 29–32.
 13. Сорокина, Л.А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. №1 (27), с. 97–100.
 14. Сухоруков, В.Д. Методика в контексте дидактических традиций и новаций/В.Д. Сухоруков // Вестник Герценовского университета. 2007. №7. с. 48–51.
 15. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. №2 (111), с. 139–153.
 16. Ткачук, В.А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокинетической устойчивости/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №2 (61), с. 373–375.
 17. Ткачук, В.А. Влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.
 18. Ткачук, В.А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62).

Организация учебного процесса: психолого-педагогический аспект подготовки к ЕГЭ

Фокина Татьяна Евгеньевна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе
ГБОУ СОШ №9 с углубленным изучением французского языка (г. Санкт-Петербург)

В статье отражены основные организационные основы учебного процесса в контексте реализации современных педагогических технологий и методик обучения в процессе подготовки к единому государственному экзамену.

Ключевые слова: учебный процесс, психические явления, развивающее обучение, умственные способности, мотив, единый государственный экзамен.

Психическая природа определяет деятельность и способности учащихся, основным средством диагностики которых на сегодняшний день является единый государственный экзамен (далее — ЕГЭ). Однако действия в учебном процессе, которые порождают знания, необходимо определенным образом организовать, чтобы управлять ими и получить достойный образовательный результат. Поэтому учебная деятельность школьника должна быть осознанной, целенаправленной и активной, связанной с достижением поставленных задач. Успешное

выполнение той или иной учебной деятельности определяется способностью учащегося. Умственные способности развивают интеллект школьника, влияют на его обучаемость и эффективность учебной деятельности. Способность тесно связана с понятием «одаренность». Одаренность помимо способности к сосредоточенному вниманию и скорости мыслительного процесса, отличается также энергичной любознательностью и особой настроенностью на умственную работу.

Психические явления могут быть побуждением к действию. В этом случае они становятся мотивом как определенной потребностью. Однако в качестве мотива выступает не сама потребность, но предмет потребности, предполагающий осуществление будущего. То есть, мотив связан с опредмеченной потребностью, причем мотивационный предмет может быть как вещественным, так и идеальным. В итоге мотив определяет устойчивость и направление поведения индивида, обеспечивает достижение цели. Наиболее важными мотивами с педагогической точки зрения можно считать потребности учащегося в познании, самоактуализации, любви и другие эстетические потребности.

С процессом деятельности тесно связано общение. При этом общение в психолого-педагогическом смысле представляется в виде контактов между учащимися, которые порождаются потребностью в совместной деятельности. В общении ни один из партнеров не может рассматриваться в качестве объекта, но каждый является активным субъектом этого процесса. В общении имеет место максимальное проявление субъективной сущности ученика. Процесс общения может приобретать относительную самостоятельность. Поэтому учитель должен знать правила и обладать техникой общения.

Обобщая сказанное необходимо выделить следующие принципы обучения, в процессе подготовки к ЕГЭ. Объектом воздействия педагога является учащийся, имеющий индивидуальные психологические особенности восприятия и осмысления знаний и умений. Поэтому концептуальную основу учебно-воспитательного процесса составляет принцип личностно-ориентированного обучения. Здесь главная цель в максимальном выявлении и грамотном «окультуривании» индивидуального опыта школьника для достижения им высокого образовательного результата на этапе ЕГЭ.

Личностно-ориентированное обучение тесно связано с проблемой развития учащегося. Необходимо, чтобы школьники не только обучались, но также развивали человеческие качества — ум, волю, позитивные чувства, честь, совесть. В современной дидактике в качестве ба-

зового принято положение психолога Л.С. Выготского о том, что обучение обязано опираться на достигнутый уровень развития. При этом обучение должно быть нацелено на «зону ближайшего развития», где возникают внутренние процессы психических новообразований. Развивающее обучение (авторы принципа — В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин) осуществляется как целенаправленная учебная деятельность, в которой ученик сознательно ставит цели и задачи, творчески их достигает. Основа такой технологии — решение учебных задач. В дальнейшем идея развивающего обучения была дополнена концепцией саморазвивающего обучения (автор технологии — Г.К. Селевко). Здесь обучение выражается не только в удовлетворении познавательных потребностей, но в самоутверждении и самоактуализации школьника в контексте самосовершенствования личности.

Для обоснования процесса развивающего обучения важнейшим является принцип единства сознания и деятельности (сформулирован А.Н. Леонтьевым и С.П. Рубинштейном). Он состоит в том, что любые природные задатки, имеющиеся у человека с рождения, получают развитие лишь в процессе деятельности. При этом продуктивность мышления наиболее ярко проявляется при решении учеником различных проблем. Поэтому проблемность является важной и неотъемлемой чертой познания. Психологический принцип единства сознания и деятельности в дидактике реализуется в единстве содержательной и процессуальной сторон обучения.

Указанные принципы послужили основой для разработки и реализации психологических моделей учебно-воспитательного процесса при подготовке к ЕГЭ — активизирующей, формирующей и развивающей. Основная цель активизирующей модели — повысить уровень познавательной деятельности учащихся. Основное средство здесь — проблемный подход. Формирующая модель — это поэтапное обучение умственным действиям с помощью определенных правил. Цель развивающей модели — создание с помощью организационных форм обучения особых условий, способствующих развитию личности школьника.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л.Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения/Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91–93.
3. Буйнов, Л.Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода/Л.Г. Буйнов, Л.П. Борисова Л.П., Л.И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л.Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости/Л.Г. Буйнов, Л.И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Макарова, Л.П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях/Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Ю.К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всерос-

- сийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2010. с. 78–80.
6. Матусевич, М.С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте/М.С. Матусевич, В.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
 7. Соломин, В.П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России»/В.П. Соломин, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
 8. Соломин, В.П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
 9. Соломин, В.П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
 10. Сорокина, Л.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала/Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков, Е.В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.
 11. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №1. с. 38–46.
 12. Сорокина, Л.А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. №2. с. 29–32.
 13. Сорокина, Л.А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. №1 (27), с. 97–100.
 14. Сухоруков, В.Д. Методика в контексте дидактических традиций и новаций/В.Д. Сухоруков // Вестник Герценовского университета. 2007. №7. с. 48–51.
 15. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. №2 (111), с. 139–153.
 16. Ткачук, В.А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокINETической устойчивости/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 373–375.
 17. Ткачук, В.А. влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.
 18. Ткачук, В.А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62).

Честь и достоинство в становлении и самоутверждении личности

Фортова Любовь Константиновна, доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор
Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

Овчинников Олег Михайлович, доктор педагогических наук, доцент
Владимирский юридический институт

В статье анализируется проблема чести и достоинства как условий становления и самоутверждения личности; раскрывается этимология понятия «человеческое достоинство», взаимосвязь чести и достоинства в реальном проявлении личности в обществе.

Ключевые слова: *честь, достоинство, личность, воспитание, моральная чистота, духовный стержень, индивидуально-личностная дифференциация общества.*

Модификация общественных отношений в Российском обществе привела к изменению духовно-нравственных ориентиров, идеалов, содержания всех форм общественного сознания. Сегодня осуществляется не только социальное, но и духовное расслоение общества: одни индивиды живут воспоминаниями о прошлом, другие — находятся в состоянии активного поиска новых нравственных идеалов; третьи — руководствуются гедонизмом и алчностью.

Духовное возрождение общества требует огромной работы по созданию обновленных нравственно-эстетических ценностей, пересмотру атрибутов в области содержания морального сознания.

На наш взгляд, одним из условий становления и самоутверждения личности духовного индивида является формирование у него чести и достоинства.

К сожалению, в условиях правового нигилизма, презрения к закону нравственное кредо человека размылось, стало аморфным, сопряженным с унижением чести и достоинства граждан.

Сегодня необходимо совершенствовать законодательство, насаждать цивилизованные отношения, соблюдать права человека. Это долгий, трудоемкий процесс, требующий усиления педагогического внимания к воспитанию чести и достоинства подрастающего поколения, которое, в исторической ретроспективе, сменяя друг друга, создаст культуру взаимного уважения чести и достоинства между людьми.

В чем же состоит сущность понятий «честь» и «достоинство», каково их родственно-понятийное окружение, взаимозависимость, взаимодействие между собой.

Понятие «чести» происходит от таких дефиниций, как честность, стремление к моральной чистоте и незапятнанности. Человек чести честен по отношению к Родине, другим людям, своим занятиям, долгу, обязанностям, обязательствам. Он — морально чист, пользуется репутацией, авторитетом и уважением в обществе. С момента образования общества люди испытывают чувство чести и заботятся о своей репутации. Одним из самых серьезных наказаний для человека, нарушившего правила чести, является лишение общественным

мнением этого индивида чести, переживание состояние бесчестия.

Бесчестию может подвергнуться струсивший солдат, коррумпированный чиновник, нарушивший присягу и законы морали руководитель страны, лживый политик и журналист. Нередко с помощью рефлексивных игр, предполагающих ложь, обман, клевету, оговор, анонимки стараются специально очернить человека, опорочить его репутацию, лишить чести в общественном мнении, создать ореол одиозности, перекрыть путь к просоциальной деятельности, занятию желанной должности, создать вокруг этого индивидуума экзистенциальный вакуум.

Честь — это социально-этическое чувство честности, моральной чистоты, включающихся в общественные отношения в различных странах, принадлежащих к неоднородным слоям общества, семьям, профессиональным союзам, общественным организациям, разнообразным государственным структурам. Существует честь гражданина, не смеющего предавать честь своей страны, переживающего ее беды и страдания как свои собственные; честь офицера, для которого незапятнанная честь мундира превыше всего; честь женщины — символ ее чистоты и невинности; честь врача и учителя, жертвенно относящихся к своей профессии; честь политика и журналиста, стремящихся не вводить в заблуждение народ и быть его верными слугами.

В чести концентрируется отражение общественной ценности личности, ее морально-профессиональный облик в сознании окружающих людей. Честь — это высокая и прочная репутация человека как гражданина, личности и профессионала. Это то, что держит человека на высоком моральном уровне в системе общественных отношений, способствует достижению благосостояния и укреплению уважения к самому себе. «Береги честь смолоду» — гласит русская пословица.

В индивидуально-психологическом плане сознание и чувство чести реализуется в человеке как моральное переживание своей общественной значимости, состояния своего социального статуса — имиджа. Это чувство может приносить удовлетворение, когда честь человека уважается и может стать источником душевных мучений,

страданий, когда она несправедливо уязвлена и поругана. Понятие чести является родовым по отношению к целому ряду родственных понятий, отражающих позитивные и негативные моральные явления в человеческих отношениях. К позитивным моральным явлениям относятся не только честность и чистота, но также гордость, переживание удовлетворения от своей принадлежности к стране, обществу, социальному строю, профессии, от результатов своей деятельности, здоровое честолюбие, переживание человеком внутренней потребности высокой оценки обществом его деятельности, желание почета, чествований, общественного внимания.

К негативным явлениям и понятиям, связанным с честью человека, относятся такие, как бесчестие и позор, переживание справедливого или несправедливого общественного презрения, гордыня, снобизм. Это качества людей, которые возвели для себя свою честь в абсолютную ценность и пренебрегающие ею у других. Это надменные, высокомерные, презрительные в отношении окружающих индивиды, которым представилось, что они держат Бога за бороду, хотя Господь им уже приготовил ямку, по меткому выражению М. Е. Салтыкова-Щедрина.

Честолюбие и гордыня характерны для людей, самолюбивых, самонадеянных, склонных переоценивать свои способности и возможности, а также нравственные качества. Честолюбие вкупе с корыстолюбием может подталкивать таких индивидов на преступления, утрату гражданской чести.

Таким образом, понятие чести и бесчестия отражает неотъемлемые качества и свойства личности, живущей в социуме и зависящей от общества. В то же время человек становится личностью не только тогда, когда неразрывно связан с обществом, зависит от него и хочет занять в нем достаточно высокий статус. Личность сама по себе нравственно самоценна, внутренне содержательна, автономна и духовно независима.

Этимология понятия «человеческое достоинство» указывает на его неразрывную связь с такими дефинициями, как духовно-нравственная ценность личности. Человек, продающий себя, неважно, в каком качестве, предателя, взяточника, проститутки, лишен духовно-нравственного стержня, не обладает чувством собственного достоинства. И, наоборот: люди, исполненные достоинства, относят свое поведение лишь с внутренне принятыми нравственными принципами. Если состояние чести человека зависит от его общественного положения, отношения к нему общества, то достоинство определяется его отношением к самому себе как духовно-нравственному существу. Человеческое достоинство — это нравственно-психологическое состояние, чувство, переживание, эмоционально-окрашенное осознание индивидом своей духовно-нравственной ценности, автономности, внутренней свободы, суверенности. Духовный человек больше всего ценит и оберегает свою внутреннюю интеллектуально-нравственную свободу и духовную независимость. Он осознает свое достоинство как способ-

ность делать свободный выбор поведения, самому решать свою судьбу, устраивать свои дела, нести ответственность за свои поступки. Такой человек никому не позволяет унижать себя, помыкать и издеваться. Он запрещает себе совершать поступки, противоречащие его убеждениям, нравственным принципам, унижать себя в себе самом, перед самим собой.

Уважая себя, он никому не позволит уронить и унижить свою нравственную свободу, запятнать себя безнравственностью. Вместе с тем, человеку с достоинством свойственны понимание и уважение достоинства других людей, их внутренней свободы, суверенитета, готовность анализировать проблемы и идти на допустимые компромиссы.

Достоинство человека — это один из духовных стержней личности. Такой индивид не будет совершать аморальных, безнравственных поступков. Для него характерно отстаивание интересов истины, добра, красоты, своего общества и государства, гордиться духовной культурой своего народа, не позволять манипулировать собой, четко придерживаться конструктивной жизненной стратегии.

К большому сожалению, людей с развитым социальным стержнем и иммунитетом не так много, как должно быть.

Достоинство человека не существует вне общества и независимо от него. Социальная, национальная, религиозная, индивидуально-личностная дифференциация общества оказывает прямое и непосредственное влияние на сознание и чувства, состояние, уровень, качество достоинства человека.

Общечеловеческое достоинство, уважение нравственной свободы в одинаковой степени свойственно всем людям. В то же время в реальной жизни, в связи с различным общественным статусом индивидов, пониманием ими смысла и своего предназначения в жизни, их достоинство может приобретать различную социальную окраску. Общечеловеческое достоинство, высокое осознание своей принадлежности к роду человеческому как венцу эволюции, солидарности всех людей, наделенных индивидуальностью, любовью друг к другу, вера в конструктивное начало, разум попирается национальной обособленностью, рознью, безнравственностью.

Национально-шовинистические распри подталкивают людей к признанию духовной ценностью достоинства только тех людей, которые принадлежат к данной расе, национальности, народности. Остальные граждане считаются убогими, их права и свободы ущемляются, а достоинство — оскорбляется и унижается. Крайним выражением абсолютизации националистического достоинства является фашизм, не признающий иных лиц, кроме избранных. Общечеловеческое достоинство может размываться социально-классовой дифференциацией, сознанием классового превосходства одного социального слоя над другим. Разрушает целостное человеческое достоинство и разделение людей по религиозным мотивам. Православный христианин не признает достоинства ду-

хобора; протестант — католика, мусульманин презирает неверных, уничтожая их как класс.

Формирование достоинства, духовно-нравственного ядра осложняется многочисленными противоречиями национального, религиозного, сословного характера, делает его ущербным, усеченным, деформированным.

Понятия «достоинство» и «честь» — смыслообразующие по отношению к родственным дефинициям как этимологически, так и по противопоставлению. Близкие позитивные понятия, кроме «моральной стоимости» и «духовной ценности» включают также «самоценность», «самоуважение», «самостояние», «духовно-нравственную независимость».

Все эти дефиниции близки по смыслу и выражают то духовно непреходящее, что составляет нравственную основу человеческого достоинства.

К негативным, амбивалентным, противоречащим достоинству моральным явлениям, разрушающим личность, относятся психические состояния унижения, оскорбления, самоунижения, презренности. Отрицательные качества личности включают и такие ее свойства, в которых человек переоценивает свое достоинство и проявляет эту переоценку в виде пренебрежительного и презрительного, снобистского отношения к другим людям. Это надменность, высокомерие, цинизм, гедонизм. Эти качества характеризуют суррогат достоинства.

В социально-дифференцированных общественных системах, наполненных разнообразными противоречиями, достоинство, ложное, власть имущих, специально превозносится, рекламируется, а подлинное человеческое достоинство принижается и недооценивается.

Честь и достоинство могут находиться в различных отношениях. Они могут представлять собой единство, единое сознание и переживания личности, находящейся в состоянии гармонии с обществом и самим собой. Такой человек уважаем в обществе, имеет высокий моральный статус, признаваемую всеми честь и, вместе с тем, он уважает самого себя, строго относится к себе, своему достоинству, не вступает в противоречие со своей нравственностью. Честь помогает сохранить достоинство, а достоинство поддерживает и оберегает честь.

Человек, гармонически сочетающий в себе честь и достоинство, проявляется в отношениях как цельная личность.

Бывают ситуации, когда человек утратил свое внутреннее достоинство, самоуважение и самооценку, но заботится о сохранении внешней благопристойности, репутации, о защите своей ложной чести. Честь для такого индивида — не производное от духовно-нравственного достоинства, а только внешнее условие, необходимое для успеха в социуме, для долгожданной карьеры. К таким типологиям можно отнести политиков, способных на заведомый обман. Еще Н. Макиавелли утверждал, что политика и нравственность — вещи несовместимые.

Пополняют когорту подобных личностей журналисты, некоторые предприниматели, занимающиеся меценат-

ством не из сочувствия к нуждающимся людям, а из нежелания платить налоги, истаха самосохранения, поддержания репутации доброго гражданина.

Существует также группа людей, обладающих подлинным духовно-нравственным достоинством, самоуважением к себе как к личности. Внутренне цельные, лишившиеся общественного признания вследствие этой своей внутренней духовной силы и чистоты. Это люди, не способные предать себя духовно, продать за внешнюю честь и благополучие свои принципы. Это мученики совести, страстотерпцы, правдолюбцы, искатели истины, инакомыслящие.

Ко многим из них режимное общество относилось, как к врагам народа, политическим противникам, порывающим социальные устои. Их репрессировали: объявляли сумасшедшими, сажали в тюрьмы, а в прошлом — распинали на крестах или сжигали на кострах. Это Христос, святые великомученики, жертвы религиозных убеждений, противники господствующих политических режимов, ниспровергатели акторитетов.

Эти люди обладают внутренней цельностью, недюжинным мужеством, интеллигентностью, силой духа. При жизни они гонимы, презираемы, отверженны, унижены, оскорбляемы, после смерти — реабилитируются общественным мнением, их честь восстанавливается, поддерживается историческая память, а некоторые из них канонизируются церковью в качестве святых. Только немногие, в связи со сменой общественных отношений, представлений о достоинстве доживают до восстановления своей чести, приводят в гармоническое состояние свой внутренний мир.

Есть еще группа индивидов, лишившихся или даже никогда не обладавших честью и достоинством. Это люди социального дна: преступники, моральные и политические проститутки, предатели всех мастей. Все они перешли рубикон, оказались по ту сторону совести, добра и зла, стали циничными и беспринципными. Честь и совесть для той категории людей — вредные предрассудки. Нравственно-опустошенные люди, опустившись на социальное дно, становятся индифферентными в отношении своей чести и достоинства. Личность одних разрушается под влиянием вседозволенности и беспредела, бесконтрольности властей; других — под влиянием средств массовой информации, Интернета, дезориентирующих ложной, непроверенной информацией, пропагандой насилия, гедонизма, безнравственности; третьих — идеализацией божественного образа жизни; четвертых — под воздействием морального распада общественных отношений. Приспособленцы, иждивенцы, паразиты сами уничтожают свою честь и достоинство, свою личность в целом абулией, употреблением психоактивных веществ (ПАВ) — спиртных напитков, наркотических и токсических веществ. Круг представителей социального дна все более расширяется.

Какое же место занимают честь и достоинство в нравственной структуре личности? Какова взаимосвязь с такими нравственными категориями, как счастье, нрав-

ственная свобода и ответственность, любовь, совесть, вера и надежда. Нравственное содержательное ядро личности — это органическое единство упомянутых свойств, душевных качеств, образующих духовность. Честь и достоинство составляют одну из сторон нравственного содержания личности и в то же время они являются формой внешнего и внутреннего осознания и выражения всего совокупного единства духовности. Целостность личности, гармония, отношение к своей нравственности и духовности как высшей ценности, единство внутреннего состояния и внешнего проявления, полный контроль и власть над самим собой, своими инстинктами и страстями позволяют человеку осознать свое человеческое достоинство и внутренне проявлять его в себе в рефлексии, свободе выбора и сознательных волевых действиях.

Честь в нравственной структуре личности — это форма осознания человеком внешнего положения своего внутреннего достоинства, его ценности в системе общественных отношений и взаимодействий. Честь защищает достоинство во внешнем взаимодействии. Следовательно, с одной стороны, честь и достоинство стоят в едином содержательном ряду духовных ценностей личности, с другой — они интегрируют, собирают их воедино и выражают их совокупность во внутреннем и внешнем проявлении.

Это и определяет интеграцию чести и достоинства с отдельными духовными ценностями — свойствами, входящими в ядро личности. Внутреннее достоинство предполагает поддержание нравственной свободы, способности самостоятельно делать осознанный выбор и принимать решения. Если человек внутренне аморфен, подавлен, дезориентирован, безоговорочно выполняет чужие указания, он не может сохранить свое достоинство. Если человеку приходится заключать сделки с собственной совестью, загонять ее в сомнительные рамки, понижать планку требований к себе, прощать себя, когда это удобно, без покаяния и раскаяния, в конечном итоге он перестает думать о своем достоинстве и самоуважении.

Сложнее выстраиваются отношения достоинства с религиозными воззрениями человека. С одной стороны, верующий человек должен смириться перед Богом, а с другой стороны, он осознает в себе свою веру в Бога как единственную, приоритетную духовную ценность и поэтому достижение духовного совершенства является для такого индивида высшим человеческим достоинством.

Взаимосвязь достоинства и надежды определяется тем, что благородные идеалы, высокие устремления и надежды достичь их требуют от личности целеустремленности, оптимизма, веры в собственные силы и возможности, в благородство своей души. Для их осуществления необходима ответственность перед самим собой, жесткая самодисциплина и уверенность в победе. Обладание такими качествами невозможно без самоуважения, внутренней требовательности, без осознания своего достоинства.

Честь как внешняя форма проявления достоинства более связана с категориями социальной, исторической памяти, личного счастья и любви. Человек чести обладает,

прежде всего, гражданскими качествами. Он бережно относится к прошлому своего народа, своей Родины, зная, что это честь отцов, дедов, прадедов, переданная из поколения в поколение. Человек, грустящий над социальной памятью и оскверняющий честь, обнаруживает свое историческое бескультурье, демонстрируя варварскую, безнравственную натуру, свою неспособность понимать и принимать историю такой, какова она есть, извлекать из нее уроки, не подвергаясь социальному заказу. Индивид, утративший гражданскую честь, утрачивает и честь личностную.

Забываясь о своем благополучии, статусе в обществе, обо всем том, что в обывательной жизни осмысливается как радость и счастье, человек чести не допустит нарушения моральных и правовых норм отношений, не примет участия в мошенничестве, дезориентации, сомнительной авантюре. Сохраняя собственную честь, он оберегает честь других людей: не обманывает, не занимается инсинуациями, не предаёт, не злословит. Если речь идет о мужчине, он особенно щепетилен в отношении женщин, в оберегании их доброго имени и репутации.

Честь личности ярко проявляется в гендерных аспектах, в отношениях между мужчиной и женщиной. Подлинная любовь и честь неразделимы. Даже при наличии немалых коллизий, столкновений, нравственных падений, ревности, человек, исполненный внутреннего достоинства и чести, всегда остается на высоком уровне сдержанности, толерантности, обуздания страстей и эмоций.

Сохранение чести в любви требует глубокого уважения к внутреннему миру другого человека.

Таким образом, честь и достоинство в нравственной структуре личности занимают место системообразующего фактора, организующего, детерминирующего как внутреннюю духовность, так и внешнее ее проявление.

Организуя воспитательную работу с подрастающим поколением, необходимо, прежде всего, выяснить, какие отношения, явления, события, действия и слова ребенок воспринимает как честь и достоинство, а какие воспринимаются им как бесчестье, вызывают агрессию, гнев, импульсивность, дисфорию, активную самозащиту своей личности.

Переживания и осознание чувства чести зависят от отношения к личности окружающего мира. Ребенок, как и взрослый, испытывает потребность уважительного отношения к себе, своему поведению, взглядам, многообразным личностным проявлениям. Все дети чрезвычайно чувствительно реагируют на отношение окружающих к их личностным качествам, эстетическому облику, родителям и близким родственникам. Переживание чувства чести в референтной группе и в зоне ближайшего взаимодействия инициирует привязанность к родным местам, традициям, обычаям, культуре. Ребенок начинает гордиться своей Родиной, в нем зреет чувство чести гражданина-патриота. Гражданско-патриотические чувства амбивалентны историческому нигилизму, очернению прошлого своего народа.

Сознание и переживание детьми чувства бесчестия и беспредела может возникать в том случае, если им знакомо чувство чести. В противном случае есть безнравственность, цинизм, снобизм. Переживание ребенком утраты уважения окружающих связано, прежде всего, с осознанием недостойности собственного поведения и, одновременно, с его осуждением общественным мнением. К числу таких социально-патологических симптомов относятся гордыня, снобизм, пренебрежение другими людьми, двойные стандарты, предательство и трусость, обман, мошенничество, коррупция, преступления самой различной направленности, насилие, унижение и оскорбление других людей. Совершая поступки, чреватые данными проявлениями, ребенок подвергается общественному осуждению, презрению, лишается чести. Задача педагогов и родителей состоит в том, чтобы пробудить у школьников самокритику и вернуть себе честное имя, памятуя о том, что существует архетип народной мудрости — «Береги честь смолоду».

В то же время необходимо отметить, что дети достаточно часто попадают в ситуации неза заслуженного бесчестия и поругания в результате ложных обвинений, злобных оскорблений, беспочвенных упреков. Ребенка могут подвергать публичным оскорблениям за неуспехи в учебе, невнимательность, недисциплинированность. Его спешат зачислить в группы социального риска, поставить на учет в инспекцию по делам несовершеннолетних, прорабатывают на каждом собрании, классном часе, делают это с удовольствием. Его намеренно не замечают, им пренебрегают, показывая чванливость и снобизм. В его присутствии, не считаясь с его гордостью, самолюбием оскорбляют и бранят его родителей, родных, друзей, знакомых и даже то святое, что олицетворяется в его душе с понятием Родины. Все это глубоко и часто неизлечимо ранит его душу. Ребенку, осознающему свою поруганную честь, требуется проявлять немалую выдержку, активизировать волевые усилия, мужество, чтобы в рамках правового поля защитить свою честь и не потерять веру в людей.

Сознание и чувство достоинства определяется отношением человека к самому себе. Что же входит в содержание личного достоинства? Прежде всего, осознание себя как нравственной личности. Это сопряжено с самооценкой, самоконтролем и внутренней дисциплиной. Уважение личности к себе может расширяться и укрепляться, качественно преобразовываться в личное достоинство, когда она стремится к самоактуализации, самодетерминации, самореализации. Для этого необходимо пусть небольшие, но постоянные победы над собой в проявлении духовной независимости, в автономном выборе поведения, в готовности к ответственности. Достоинство — это готовность противостоять духовному, физическому и социальному насилию, цинизму и снобизму. Внутреннее достоинство при этом определяется силой воли, выдержкой, ненасильственными способами утверждения личного достоинства.

Бывают ситуации, когда сам человек может препятствовать зарождению в себе человеческого достоинства или разрушать его в своей душе, если оно было. Это происходит в случаях нравственного падения, самоуничтожения, совершения постыдного и переживания отворачивания к себе. Такие состояния в душе психически здорового ребенка и взрослого могут возникать в случае примирения с собственной безнравственностью, аморальностью, подлостью, когда индивиды позволяют себе перешагивать через себя, свою нравственность, гордость, принципы, взгляды и убеждения. Такое поведение проявляется в соглашательстве, угодничестве, заискивании. Самое печальное в этой ситуации состоит в том, что человек идет на самоуничтожение порой из архетипического лакейского сознания, из-за подачки, выгоды. Если, совершая подобные деяния, человек страдает, стыдится себя в себе самом, испытывает отвращение, осуждает себя, он еще сохраняет шанс на возрождение у себя человеческого достоинства. Когда же, при совершении подобных деяний, индивид не ощущает душевную пустоту и отвращение к себе, оправдывает себя и сохраняет спокойствие, он находится в нравственном упадке.

Живущие и развивающиеся в асоциальных условиях дети, достаточно часто впадают в такое состояние неосознанно, бессознательно.

Ребенок, как и взрослый, может попасть в ситуацию униженности, оскорбленности, уязвления его достоинства в результате насилия, ущемленности своего социального положения, недоброжелательности окружающих. Его унижает социальная дифференциация, с которой он сталкивается на улице и в школе; невозможность удовлетворить потребность в самоактуализации, самодетерминации, самореализации. Он достаточно часто подвергается постыдным оскорблениям более старших школьников, приклеивающих постыдные клички, отнимающих карманные деньги. Ребенок остро переживает унижение своего достоинства, когда его игнорируют, им пренебрегают, делают изгоем, относятся снисходительно, принижают его успехи, выпячивают неудачи и недостатки, публично наказывают и оскорбляют. Такое обращение может вытравливать, растаптывать их чувство собственного достоинства. Они становятся индифферентными к себе, пополняют ряды конформистов, не уважающих себя и не требующих к себе уважения, позволяющих манипулировать своим сознанием и поведением. У других детей это чувство порождает отчужденность от коллектива, общества, интравертированность, чувство зависти, ненависти, обделенности, озлобленности и мстительности. Таким образом, содержательная сторона сознания и чувств чести и достоинства обширна и во многом определяет умственную составляющую психического состояния и поведение детей и взрослых. Проследим процесс становления, формирования сознания и чувств чести и достоинства у детей различных возрастных групп. Чувство чести и достоинства возникает и проявляется уже у детей дошкольного возраста и в очень раннем возрасте. Едва лепечущий слова

ребенок, возмущается и протестует, когда о нем нелестно отзываются, ругают его и шлепают. Немного повзрослев, он остро и бурно переживает, когда его обманывают, дразнят, не принимают в игру, не дружат, публично выговаривают. Все это переживается им не как глубоко осознанное оскорбление или унижение чести и достоинства, а как непровольная, органически ощущаемая досада, обида, ущемленность, дисфория. Уязвленность, стремление к протесту и отщепенству. Все происходит на бессознательной интуитивной основе формирующихся под воздействием социальных влияний психического склада личности, особенностей высшей нервной деятельности, характерологических свойств, генетически передаваемых из поколения в поколение как фонд общечеловеческого развития. Реакция ребенка на обидные слова, оскорбления, унижения непосредственна, не зависит от его воли и желания. Она столь же непровольна, как и его реакция на насилие и физическое воздействие. Он не осознает и не контролирует унижительную ситуацию, а воспринимает, чувствует и переживает ее, как чувствует и переживает физическую боль. Но если источник физической боли осмысливается и понимается им достаточно быстро, то осознание истинной сущности и значения духовной боли приходит постепенно, эволюционно, по мере все более глубокого проникновения в человеческие отношения, понимания своего места в них. Подростковый возраст характеризуется началом процесса самосознания, понимания особенностей своей личности, определения своего места среди людей. Он чутко и остро реагирует на все внешние воздействия, оценки, замечания, относящиеся к его внешности, внутренним достоинствам и недостаткам, к поведению в целом. Отроческий возраст становится периодом первоначального осознания ребенком своей престижности, авторитетности в семье, коллективе, среди друзей, в школе, неформальном объединении, обществе. Происходит объективный процесс перехода от инстинктивно-интуитивного реагирования в дошкольном возрасте к осознанию личностного значения чести и достоинства, к их целенаправленной защите словом и действием. Свое положение в окружающем социальном мире, внешнюю оценку своей личности он воспринимает одновременно и как честь, и как достоинство. Он еще не вполне готов критично судить о собственных нравственных качествах и самостоятельно измерять ими свою самооценку. Он измеряет их ценностью внешними критериями. Поэтому его честь для него и есть его достоинство. Опасаясь уронить свой престиж и потерять уважение к самому себе, подросток болезненно реагирует на все те факторы, которые могут сделать его предметом насмешек окружающих, понизить социальный статус, сделать лузером. Именно поэтому, защищая свое «Я», он не терпит в отношении себя проявления авторитаризма, безропотного послушания, оскорблений вербальных и невербальных. Он становится внутренне и внешне неуравновешенным, готов проявить дисфорию и серьезную гетероагрессию. Главное в этой ответной агрессии — не только

наказание обидчика, но и поддержание своего авторитета и социального статуса. Он хочет оставаться в глазах окружающих сильным, независимым, смелым. В угоду социальному престижу, при всей своей ершистости, такой подросток тщательно следит за своей внешностью, следует моде, старается походить на своих кумиров. Он увлечен массовой культурой, особенно музыкальной. Ложно понимаемые такими подростками престижность, честь и авторитетность, нередко подталкивают даже подростков-девочек к курению, употреблению спиртных напитков и наркотических веществ, к участию в промискуитете, насилию, преступлениях. В определенном референтном окружении его «честь» и «достоинство» общепризнаны, он не смешон, маскулинен, мачо, красив и отчаянно смел.

Юношеский возраст приносит с собой из отрочества импульсивность, болезненное реагирование на внешние деструктивные факторы, унижения, оскорбления, ерничества. Честь и достоинство для них все еще слиты воедино. Вместе с тем, юноши и девушки начинают осознавать себя как нравственных личностей. Идет постепенное формирование духовного мира личности, осознание черт характера и нравственных качеств, потребностей, характера взаимодействий с людьми. Они становятся все более способными оценивать себя, вершить внутренний суд и выносить приговоры. Им уже свойственны духовно-нравственные размышления о мире, Боге, обществе, любви, совести, счастье, идеалах, надеждах и своем месте среди людей. По мере взросления, молодые люди начинают понимать, что существует не только внешняя честь, репутация, статус, не только стремление к сохранению внешнего авторитета формальными средствами, безотносительно к объективной оценке собственной личности. Им открывается обособленный мир, внутренняя духовность, свобода, ответственность, воля, палитра чувств и переживаний, отношение к себе как к духовно-нравственному существу. Все это органично связано с честью и постепенно становится ее внутренним содержанием. Для молодого человека, как и для подростка, престиж — это жизненно важная духовная ценность. Отличие заключается в том, что для юноши это уже не просто формальная забота о внешнем статусе и благопристойности, а стремление сохранять, оберегать, констатировать и выделять свою честь сообразно своему внутреннему состоянию, саморефлексии, осознанию своей личности, соответственно своим внутренним душевным качествам. Юноша добивается того, чтобы окружающие ценили и уважали его за интеллект, эмпатию, толерантность, верность в дружбе, смелость в решениях и действиях, честность, открытость и объективность.

Заключительный период юности — это время осознанного отношения к себе как самоценной личности, время строительства себя как духовного индивида, формирующего свое внутреннее человеческое достоинство и дорожающего им как внутренним содержанием чести.

Общая картина становления чести и достоинства детей, подростков и молодежи в возрастной динамике позволяет

скрупулезно проанализировать методы целенаправленного формирования этих важных духовно-нравственных свойств личности.

Все методы воспитания чести и достоинства условно можно подразделить на три группы. В первую входят методы теоретического и практического анализа сознания и чувств чести и достоинства, утверждения в детских отношениях уважительности и понимания друг друга.

Вторая группа методов включает в себя элементы, обеспечивающие личности возможность рефлексии, самоанализа, самонаблюдения, самодетерминации, оценки собственных мыслей, чувств, переживаний.

Третья группа включает методы, способствующие выработке умений практического, волевого управления собой, реальными проявлениями чести и достоинства. Это методы своеобразного тренинга в развитии чести и достоинства, их сохранении и защите.

Назначение первой группы методов в том, чтобы, с учетом возраста, раскрыть детям сущность таких дефиниций, как честь, достоинство, стыд, позор, унижение, оскорбление, цинизм, снобизм, надменность, гордыня, гонор. Ребенку важно осознать и прочувствовать их, научиться дифференцировать позитивный и негативный смысл, уметь распознавать отражаемые ими отношения и состояния. Формами реализации данной группы методов выступают беседы, экскурсии, дискуссии, совместное чтение, анализ художественной литературы, живописи, кино, театра, музыки, кейс-стади, интеллектуальный футбол, ролевые и деловые игры.

При изучении биографий и произведений таких, например, писателей, как А.С. Пушкин, Л.Н. Толстой, М.Ю. Лермонтов, Ф.М. Достоевский важно понимать и показывать, какое место их собственной и их героев занимали честь и достоинство, которые были почитаемы ими более высокой ценностью, чем жизнь. «Погиб поэт, невольник чести...». Дороже жизни были честь и достоинство и для самого Л.Н. Толстого, и для героев его произведений. Более всего почиталось достоинство и в древнерусском религиозном искусстве.. Это качество художники рассматривали как признак божественного происхождения. Спокойствием и непоколебимым достоинством исполнены лики Спасителя, Иоанна Крестителя, Пресвятой Богородицы, Троицы, святых Апостолов. Тема чести и достоинства лейтмотивом проходит через такие великие оперные произведения, как «Борис Годунов», «Жизнь за царя», «Евгений Онегин», «Хованщина»; через пьесы Н.В. Гоголя, Ф.М. Достоевского, А.Н. Островского, А.М. Горького, А.П. Чехова; через фильмы Эйзенштейна, Протазанова, Пырьева, Герасимова. Искусство предоставляет неограниченную возможность олицетворять честь и достоинство как самые высокие духовные ценности. Они являются барьером, переступая через который человек оказывается по ту сторону добра и зла, нравственности и аморальности.

В воспитании у детей чести и достоинства большое значение имеют обмен опытом поведения в соответствующих

ситуациях, а также анализ взаимоотношений в детской среде, семье, в обществе. Целесообразно, если педагог расскажет школьникам о том, как ему самому приходилось отстаивать свою честь, осознавать и уважать свое достоинство. Учащиеся, в свою очередь, расскажут о пережитых конфликтах, о своих мыслях, чувствах и поступках в них. По желанию, школьники могут поделиться о достоинствах и чести своих родителей. Задача педагога — утвердить в детском коллективе уважительное отношение друг к другу, к учителям, родителям, окружающим людям. Педагог может участвовать в анализе деструктивных конфликтов и возможно даже способствовать вынесению некоторых из них на суд общественности. Учит решать вопросы чести и достоинства цивилизованными способами, путем совместного обсуждения; объясняет, что значит смирять гордыню, бороться с собственным снобизмом, цинизмом, агрессивностью, призывает к толерантности. Педагог не наказывает детей, если они не понимают своего проступка и в том случае, если наказание не совпадает с самоосознанием и самонаказанием

Важное значение имеет и анализ положения в обществе. Насколько близко к сердцу принимают подростки проблемы государства, общества, межнациональную рознь, национализм, шовинизм, очернение истории, неуважение законов, правовой нигилизм, культурный вакуум в эволюционной деятельности, низкий материальный уровень сензитивных страт населения, одиночество, облагораживание проституции, промискуитета, гомосексуализма, в ряде стран педофилии, наркомании, можно сделать вывод о наличии у них чести и достоинства. Мы придерживаемся той концепции, что подрастающее поколение должно уметь объективно и нравственно оценивать все явления, происходящие в обществе. Для спасения чести и достоинства необходимо осознать подлинные духовные ценности и противопоставить их безнравственности, пошлости, безвкусию и вульгаризму.

В этой связи необходимо обратиться к педагогически важным методам второй группы, обеспечивающим развитие в личности ребенка способности размышления, самоанализа, самооценки. Их значение состоит в том, что у ребенка происходит развитие собственной духовности, ядром которой являются честь и достоинство.

Эти ценности нельзя механически привнести в духовный мир личности, поскольку они выступают результатом самоосознания ребенком себя как духовно-нравственного индивида. Если такое самоосознание отсутствует, то можно развить в ребенке чисто внешнее чувство чести, но не подлинное внутреннее чувство человеческого достоинства. Главным условием саморазвития личности является становление у детей внутренней нравственной свободы. При ее отсутствии, при неумении самому осмысливать и оценивать ситуацию, делать выбор, принимать самостоятельное решение, практически не нужна и свобода внешняя. Ребенок в этом случае не знает, что с ней делать, в какое русло направить фонтанирующую энергию. Самоанализ, размышления, само-

оценка помогают познанию себя и обретению внутренней способности самостояния.

В форме свободных размышлений и внутренней речи, а лучше с помощью дневника, уже подросток способен проанализировать и зафиксировать свои психические состояния. В каких ситуациях он оказался на высоте чести и достоинства, а в каких проявил слабохарактерность, страх, фрустрацию, униженность и оскорбленность. В качестве ведущих мотивов самоанализа, самокритичной рефлексии, самопознания можно выделить два вида мыслительной деятельности. Объективно на первом месте стоит первичный анализ ситуации, действий и воздействий извне, своей спонтанной реакции, возникающей на подсознательном, интуитивном уровне. Это то состояние психики, когда сознание, способность трезвого, рационального мышления окружены эмоциональным флером, туманом, неопределенностью, когда человек взбудоражен вихрем охвативших и захвативших его чувств и не способен отдавать себе отчет в полной мере. Он импульсивно реагирует даже вопреки пониманию, что действует бесконтрольно и может нанести ущерб самому себе. В этой сложной ситуации важно осуществить первоначальное осмысление случившегося, даже еще происходящего. Образно говоря, это наблюдение сознания за подсознанием, за спонтанными, импульсивными самопроявлениями. Сознание еще не связано с волей и не способно управлять поведением, но оно уже фиксирует реакции, факты, дает им первичную оценку. Человек действует в двух парадигмах поведения — проявления его натуры в ситуации чести и достоинства. Одна парадигма — это импульсивные реакции, другая — первичное осмысление своих психических состояний и действий. Следствием этого является отчет человека о случившемся самому себе: поддался ли он на провокацию, вспылал, нагрубил, возможно, даже проявил активные агрессивные действия; или вел себя сдержанно, спокойно, выжидательно; или горячо отстаивал свои принципы и убеждения, открыто и честно взял под защиту честь и достоинство другого человека, своего народа; или проявил малодушие, трусость, совершил предательство по отношению к себе и другим, пошел на самоунижение, девальвировал нравственность и порядочность.

Литература:

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1998.
2. Лихачев, Б. Т. Философия воспитания. - М., 1995.
3. Якобсон, П. М. Эмоциональная жизнь школьника. - М., 1999.

Без такого первичного анализа не существует нравственно рефлексирующей личности, способной осознать и отстаивать свою честь и достоинство.

Невозможно обойти вниманием метод вторичного обстоятельного рационального анализа. Он осуществляется по прошествии некоторого времени, когда происходит освобождение от прессинга эмоций. Тогда происходит осознание того, что и как произошло, в чем причины случившегося, дать оценку собственным действиям, наметить линию поведения по отношению к людям, участвовавшим в противостояниях и в отношении своего самовоспитания. В отношении людей, переступивших через собственную честь и достоинство, может быть принято решение либо прекратить отношения, либо потребовать объяснения и извинения, публично выступить с разоблачениями и протестом, тактично, корректно, но достаточно определенно высказать человеку все, что о нем думаешь, не замечать его существования, либо обратиться в печать или в суд с требованиями публичного извинения, возмещения понесенного морального ущерба.

Любому социально зрелому человеку необходимо определить круг проблем, над которыми предстоит работать. Безусловно, в их число, естественно, включаются проблемы повышения уровня осознания собственной чести и достоинства, контроля за чувствами и эмоциями в ситуациях защиты чести и достоинства, волевого контроля за поведением. Особенно в условиях эмоционального возбуждения.

После осуществления вторичного самоанализа, появляется возможность включения в работу третьей группы методов воспитания чести и достоинства. Методов тренинга. Прежде всего, это самовнушение, специальных индивидуальных упражнений, ролевых и деловых играх, информационном лабиринте, дискуссионном аквариуме, о продуманном поведении в жизненных ситуациях.

Таким образом, проблема чести и достоинства человека актуальна во всех возрастных периодах становления ребенка. Сознание и чувства собственного достоинства занимают одно из центральных мест в духовно-нравственной сфере личности. Мы убеждены, что воспитание этих личностных свойств и качеств — одна из первостепенных задач в формировании духовного мира детей.

Возможности использования игр и игровых упражнений в коррекции познавательных процессов младших школьников с нарушением интеллекта

Храмцова Галина Геннадьевна, учитель-олигофренопедагог

КГКСКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида №3» (Хабаровский край, г. Комсомольск-на-Амуре)

Многие ученые, исследовавшие особенности психического развития детей с нарушениями интеллекта, в первую очередь отмечали у них патологическую инертность, стойкие нарушения в сфере познавательных процессов, от которых зависит качество усваиваемых знаний, отсутствие интереса к окружающему. Поэтому для оптимизации обучения данного контингента школьников необходимо найти такие способы педагогического воздействия, которые будут направлены на активизацию познавательных процессов школьников с интеллектуальной недостаточностью. Успешность познавательной деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью во многом зависит от эмоционального состояния ребёнка в процессе обучения. Положительные эмоции младших школьников на уроках способствуют формированию у них желания учиться. Замечено, что при использовании на уроках, игр, путешествий создаются у учащихся разнообразные эмоциональные реакции. В процессе игры у ребят возникает соперничество, радость, удивление, удовольствие. Они открывают в себе новые возможности, их чувства и мыслительные процессы активизируются.

Игра, как говорил Л. С. Выготский, ведёт за собой развитие. Развивающее значение игры заложено в самой её природе, ибо игра — это всегда эмоции, а там, где эмоции, — там активность, там внимание и воображение, там работает мышление.

Поэтому большая роль в повышении эффективности обучения учащихся специальной коррекционной школы VIII вида принадлежит дидактическим играм. Назначение дидактических игр — развитие познавательных процессов у школьников (восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения) и закрепление знаний, приобретённых на уроках. Использование дидактических игр, игровых ситуаций, игровых упражнений, заданий, способны сделать учебную деятельность более значимой для учащихся, способствуют более успешному усвоению ими программного материала.

Дидактическая игра является ценным средством воспитания умственной активности детей, она активизирует психические процессы, вызывает у учащихся живой интерес к процессу познания. В ней дети охотно преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения. Она помогает сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает у учеников глубокое удовлетворение, создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний.

А. И. Сорокина выделяет следующие виды дидактических игр:

— игры-путешествия;

- игры-поручения;
- игры-предположения;
- игры-загадки;
- игры-беседы.

Д. Б. Эльконин считает, что игра выполняет четыре важнейшие для человека функции:

- средства развития мотивационно — потребностной сферы;
- средства развития произвольного поведения;
- средства развития умственных действий;
- средства познания.

Характер деятельности учащихся в игре зависит от места игры на уроке, от её места в системе уроков. Она может быть проведена на любом этапе урока и на уроке каждого типа.

Дидактическая игра является игровой формой обучения, в которой одновременно действуют два начала: учебное, познавательное и игровое, занимательное. Это обусловлено потребностью смягчения перехода от одной ведущей деятельности к другой, а также тем, что в процессе игры дети легче усваивают знания, получают представления об окружающей жизни. В отличие от учебных занятий, в дидактической игре учебные, познавательные задачи ставятся не прямо, когда педагог объясняет, учит, а косвенно — учащиеся овладевают знаниями, играя. Обучающая задача в таких играх как бы замаскирована на первом плане для играющего, мотивом ее выполнения становится естественное стремление ребенка играть, выполнять определенные игровые действия. Интерес к играм, к решению задач, требующих напряжения мысли, появляется не всегда и не у всех детей сразу, и поэтому предлагать такие игры надо постепенно, не оказывая давления на детей. Игрой можно увлечь, заставить играть нельзя. Трудные, непосильные задачи могут ребёнка отпугнуть. Здесь особенно необходимо соблюдать принцип от простого к сложному.

Чтобы дидактическая игра не превратилась в учебное занятие, в ней должны присутствовать такие структурные элементы: обучающая задача, игровое действие или игровой элемент и правила игры. Иногда выделяют еще содержание игры и ее окончание.

Чтобы игры полностью решали поставленные в них задачи, необходимо строго соблюдать методику их проведения. В методику проведения дидактической игры входят: объявление названия игры; сообщение о расположении ее участников (сидя за столом, стоя у доски, групповые объединения); о порядке использования игрового материала; объяснение хода игры, распределение ролей, формирование команд; показ учителем выполнения отдельных дей-

ствий; подведение итогов игры и объявление победителя. В ходе игры учитель постоянно контролирует успешность её протекания. Между учителем и детьми должна быть атмосфера уважения, взаимопонимания, доверия и сопереживания.

Объявление игры может проходить в обычной форме, когда педагог произносит ее название и направляет внимание детей на имеющийся дидактический материал, объекты действительности. Названия многих игр говорят уже о том, что и как надо выполнять, например, «Кто быстрее?», «Запомни буквы», «Считай дальше», «Выложи фигуру», «Загадай, мы отгадаем» и др. Иногда название игры дети узнают по костюмам тех персонажей, которые заходят в класс непосредственно перед началом игры. В игре «Что нужно ученику?» участвуют «Ластик», «Пенал», «Портфель», «Тетради», «Карандаши». Игра «Угадай-ка сказку» может начаться с прихода сказочных персонажей.

Очень важно создать в игре условия для умственной активности всех детей. Например, в отдельных играх можно использовать мяч, который ведущий, стоящий в центре, посылает разным детям, стоящим по кругу, требуя ответа на поставленный вопрос игры «Кто как голос подаёт?», «Считай дальше», «Цепочка». Хорошо, если сочетается умственная активность с двигательной (можно предложить детям имитировать движение животных, выполнять определенное число прыжков, хлопков и др.).

Без заранее установленных правил игровое действие разворачивается стихийно и дидактические задачи могут остаться невыполненными. Поэтому правила игры задаются учителем до ее начала и носят обучающий и организующий характер. Вначале объясняется детям игровое задание, а потом способ его выполнения.

Обучающие правила направлены непосредственно на организацию познавательной деятельности ребят, раскрывают перед ними характер и способ выполнения игровых действий (рассмотреть предметы, сравнить их по отдельным признакам, проверить правильность ответа, проявив при этом находчивость, сообразительность).

Организующие правила определяют порядок выполнения игровых и реальных отношений

Овладению игровыми действиями и правилами способствует правильная оценка, даваемая педагогом участникам игры. Ориентирующая и стимулирующая функции такой оценки используются для выражения правильности выполнения ребенком задания, поощрения его усилий и достижений и содействуют перспективности в достижении игровой цели. Особенно важна ее роль при определении победителя в игре. По ходу игры дети получают фишки (жетоны) за каждый правильный ответ. В конце игры подсчитывается число фишек, полученных каждым участником. Считается победителем тот, кто получил больше фишек за правильные ответы, и ему можно присвоить звание «Смекалистый», «Грамотей», «Знаток природы», вручить вымпел, медаль, флажок. В лице победителя ребята видят образец для подражания и в своих играх стремятся действовать так же. Лучше, если выигрывает не один ребенок, а вся команда, каждый участник которой старается достигнуть лучших результатов для всей группы товарищей.

В дидактических играх ребенок наблюдает, сравнивает, сопоставляет, классифицирует предметы по тем или иным признакам, производит доступные ему анализ и синтез, делает обобщения.

Дидактические игры предоставляют возможность развивать у детей произвольность таких психических процессов, как внимание, память, мышление. Игровые задания развивают у детей смекалку, находчивость, сообразительность. Многие из них требуют умения построить высказывание, суждение, умозаключение; требуют не только умственных, но и волевых усилий — организованности, выдержки, умения соблюдать правила игры, подчинять свои интересы интересам коллектива. Использование дидактических игр, разнообразных игровых упражнений дают возможность учителю использовать имеющиеся у младших школьников знания, помогают выполнить большее количество заданий, активизировать творческое мышление и воображение, повысить мотивацию к учению.

Таким образом, в игре развивается то, от чего в последствие будет зависеть успешность учебной и трудовой деятельности ребёнка, а самое главное — успешность его социализации.

Литература:

1. Бабкина, Н. В. Использование развивающих игр и упражнений в учебном процессе / Воспитание и обучение № 3 1998
2. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. М., 1956
3. Забрамная, С. Д., Исаева Т. Н. Изучаем, обучая. Методические рекомендации по изучению детей с тяжелой и умеренной умственной отсталостью. М.: В. Секачев ТЦ «Сфера» 2007
4. Петрова, В. Г., Белякова И. В. Психология умственно отсталых школьников — М.: Издательский центр «Академия», 2002.
5. Стребелева, Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых школьников. М.: Бук-Мастер, 1999
6. Усова, А. П. Роль игры в организации жизни и деятельности детей. М., 2001
7. Эльконин, Д. Б. Психология игры — М., 1978
8. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду. Москва, 1987.

Психолого-педагогические основы методики обучения

Цветкова Ольга Александровна, учитель французского языка, заведующая учебной работой по иностранным языкам
ГБОУ СОШ №9 с углубленным изучением французского языка (г. Санкт-Петербург)

В статье отражены психолого-педагогические основы методики обучения, а также роль и значение указанной отрасли знаний в становлении профессионального мастерства учителя.

Ключевые слова: учебно-воспитательная деятельность, познавательные психические процессы, личностно ориентированное обучение, сознание, характер.

Текущий век прогнозируется как время развития гуманитарных наук о человеке. К человекознанию относятся психология и педагогика как науки, раскрывающие закономерности, принципы организации и механизмы учебно-воспитательной деятельности на разных этапах жизни человека. Психолого-педагогическая подготовка — обязательное условие любого вида социальной деятельности, но, прежде всего, профессиональной деятельности учителя.

Область психологии в процессе обучения включает следующие профессиональные направления: познавательные психические процессы и их регулирование; язык и сознание; эмоции, их формы и функции; личность и личностно-ориентированное обучение; мотивация в структуре личности; характер; деятельность и способности личности; общение.

Психические процессы, с помощью которых формируются образы внешней среды, но также внутренний мир личности, называются познавательными психическими процессами. Именно они обеспечивают получение человеком знаний об окружающем мире и о себе самом. Эти знания в свою очередь являются тем фактором, который определяет поступательное движение личности. При этом деятельность человека приобретает упорядоченный, целенаправленный характер. Феноменальным здесь является то, что предметное содержание, изучаемой дисциплины, полностью уместается в человеческом сознании. Загадка заключается в том, что образ мира создается на основе впечатлений, получаемых с помощью чувств и ощущений соприкасающегося с окружающей действительностью человека. Сенсорные способности обучаемых являются тем экраном, на который проецируется весь мир, т.е. единственным средством и источником, с помощью которого воспринимается и строится сознательный образ окружающей реальности. В этой связи можно указать на необходимость внедрения в учебный процесс средств и методов, направленных на активизацию познавательной деятельности школьников.

Основными познавательными психическими процессами являются ощущение, восприятие, мышление, память, имеющие определенную эмоциональную окраску. Итогом познавательной психической деятельности становится понимание изучаемого. Следовательно, до тех пор, пока отношения и связи в каких-либо изучаемых объектах не будут поняты учеником, их отражение в его психике

размещается на сенсорном уровне. Исходным условием для достижения понимания является предметная деятельность учащихся (совместные действия с предметом) и общение. То есть, понимание достигается не созерцанием, но деятельностью, которая по выражению выдающегося отечественного психолога и философа С.Л. Рубинштейна «как бы несет мышление на проникающем в объективную действительность острие своем». Признаком начала мысли учащегося является «понимание непонятого».

Очевидной и неоспоримой данностью человека является его сознание. Сознание — это своеобразная сцена, на которой разворачивается человеческая жизнь. Сознание человека выражается системой знаков — языком. Поэтому полное понимание какого-либо явления, его осознание наступает только тогда, когда оно выражается в словесной форме языком. Речь, говорил отечественный психолог Л.С. Выготский, — это коррелят сознания, то есть речь не является сознанием, но соответствует его содержанию. Следовательно, чем богаче человеческий язык, тем содержательнее его сознание. Отсюда вытекает необходимость постоянного устного диалога учителя с учениками.

Неотъемлемой частью человеческой (и, прежде всего, детской) психики являются эмоции как пристрастное переживание жизненного смысла или ситуации. Ученик может последовательно переживать эмоциональные реакции, эмоциональное состояние и эмоциональные отношения. Реакции имеют скорость, качество и знак (положительный или отрицательный). Отсюда у школьника возникает настроение, связанное с текущими удачами или неудачами. При этом чувства, испытываемые учеником, выражают его эмоциональные отношения. Эмоции выполняют очень важные функции, оказывающие активизирующее или, напротив, депрессивное влияние, тем самым, повышая или понижая эффективность познавательных психических процессов. При этом учителю необходимо всегда помнить, что эмоции — это индивидуальная сфера человека.

Человек одновременно является индивидом и личностью. При этом индивидом человек рождается, но личностью — становится. Поэтому важнейшая задача педагога — формирование человеческой личности посредством усвоения и воспроизводства обучаемым социального опыта. При этом учитель в психологии личности должен руководствоваться парадигмой «от социаль-

ного к индивидуальному». Это движение обусловлено многими факторами внутреннего и внешнего порядка. В итоге личностно-ориентированного обучения у школьника формируются необходимые социальные качества, гарантирующие позитивное мышление и положительное отношение к окружающему миру.

В процессе обучения, в поведении и общении школьников непременно проявляются их устойчивые индивидуальные психические особенности. Они составляют характер личности. Характер в динамическом смысле выражает отношение жизни к действию, то есть характер — это форма подвижной экзистенции, адаптация

потребностей человека к определенному способу существования данного общества. Характер определяет мышление, эмоции и действия индивидов. При этом свойства характера проявляются в предрасположенности конкретного индивида к определенному «типовому» поведению, соответствующему его характеру. Следовательно, характер одновременно является и впечатлением о личности. Именно здесь проявляется значительное единство человеческого характера с научной картиной мира и учебно-воспитательными задачами. Поэтому разделение педагогической деятельности и человеческого характера является недопустимым.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 456.
2. Буйнов, Л.Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения/Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8), с. 91–93.
3. Буйнов, Л.Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода/Л.Г. Буйнов, Л.П. Борисова Л.П., Л.И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 68–70.
4. Буйнов, Л.Г. Формирование ценностных ориентаций учащихся в работе по профилактике наркозависимости/Л.Г. Буйнов, Л.И. Сыромятникова // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3, с. 459.
5. Макарова, Л.П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях/Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Ю.К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2010. с. 78–80.
6. Матусевич, М.С. Организация профилактики наркозависимости в подростковом возрасте/М.С. Матусевич, В.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 795–797. с. 227–229.
7. Соломин, В.П. Всероссийский форум «Здоровье нации — основа процветания России»/В.П. Соломин, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // сборник: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. СПб: Лема, 2010. с. 70–76.
8. Соломин, В.П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет. СПб; Челябинск, 2013. с. 148–156.
9. Соломин, В.П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета/В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // Молодой ученый. 2013. №6, с. 730–732.
10. Сорокина, Л.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала/Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков, Е.В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. №1 (29), с. 111–114.
11. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой системы оценки здоровья учащихся/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №1. с. 38–46.
12. Сорокина, Л.А. Психоэмоциональные, дидактические и психофизиологические методы активизации познавательной деятельности школьников в методике преподавания курса «Естествознание» (5 класс) // История и педагогика естествознания. 2013. №2. с. 29–32.
13. Сорокина, Л.А. Экология здоровья и экологическая культура как перспективные направления в образовательной среде школы/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Астраханский вестник экологического образования. 2014. №1 (27), с. 97–100.

14. Сухоруков, В.Д. Методика в контексте дидактических традиций и новаций/В.Д. Сухоруков // Вестник Герценовского университета. 2007. №7. с. 48–51.
15. Сухоруков, Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. 2014. №2 (111), с. 139–153.
16. Ткачук, В.А. Взаимосвязь психофизиологических особенностей профессиональной деятельности летного состава и его статокинетической устойчивости/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №2 (61), с. 373–375.
17. Ткачук, В.А. Влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного ВУЗа/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.
18. Ткачук, В.А. Связь характера ценностной ориентации наркозависимых лиц с их индивидуально-психологическими особенностями/В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. 2014. №3 (62).

Управление и инновации в методической деятельности ДОУ

Чепурная Валентина Александровна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №28» (г. Норильск)

Кто-то сказал: «Человек, который знает «как», всегда найдет работу, а человек, который знает «почему», будет его начальником». Поэтому каждый руководитель любой организации просто обязан знать «как» и искать ответы на все «почему».

Детский сад как дом и мир детей — проблема взрослых. Каким он должен быть, чтобы выросли наши дети по-настоящему успешными, счастливыми, состоявшимися людьми? Многие думают: дошкольное образование — первая ступенька системы образования, и это если не маленькая школа, то место, где к ней готовят. Но жизнь дошкольника — это не подготовка к школе, а уже жизнь, полноценная и очень значимая, но только при условии, что развитие ребенка планируется и осуществляется с учетом его потребностей и возможностей.

А легко ли быть лидером в образовательном учреждении? Ведь педагогического образования для руководителя дошкольного учреждения мало. Жизнь заставляет учиться и превращаться в психолога, юриста, менеджера, дизайнера. И ты уже не имеешь права на грубость и раздражение, на невнимание и нерешительность, а имеешь право на мудрость, гибкость, высокий профессионализм, на высокую работоспособность, ответственность за осуществление воспитательно-образовательного процесса в учреждении и, конечно же, за повышение качества результатов работы педагогического коллектива. Руководитель должен оперативно чувствовать время, предвидеть и прогнозировать любую ситуацию, гибко перестраиваться по всем требованиям жизни, разумно рисковать. На мой взгляд, роль руководителя в образовании — суметь поставить перед собой задачу развития и совершенствования той системы, управленцем которой он является.

В настоящее время дошкольное образовательное учреждение (ДОУ) рассматривается как комплексная

социально-педагогическая система. Она имеет свою достаточно ярко выраженную специфику: цели, структуру коллектива как детского, так и сотрудников, виды и содержание информационных и коммуникативных процессов.

На дошкольное образовательное учреждение в современных условиях развития нашего общества возлагаются очень ответственные социальные задачи — обучать, воспитывать и готовить к жизни то поколение людей, труд и талант, инициатива и творчество которых будут определять социально — экономический, научно — технический и нравственный прогресс российского общества. В связи с этим все более нетерпимыми становятся недостатки и ошибки в учебно-воспитательной работе ДОУ, в управлении образованием и в самой педагогической науке.

Чтобы сломать сложившийся механизм торможения в ДОУ, необходимо найти те рычаги, с помощью которых можно преодолеть такие негативные явления, как формализм, пассивность многих педагогов и воспитанников. Главными из этих рычагов являются активизация человеческого фактора в просвещении, развитие творческого потенциала педагогов и педагогических коллективов дошкольных учреждений.

Задача заведующей и методиста дошкольного учреждения заключается в том, чтобы выработать систему, найти доступные и вместе с тем эффективные методы повышения педагогического мастерства. Современные реалии, объективные потребности совершенствования образования, воспитания и развития воспитанников обуславливают необходимость резкого повышения роли и значения методической работы в детском саду, делают научный анализ и практическое совершенствование этой работы актуальнейшей проблемой. Сегодня реальный уровень постановки методической работы в дошкольном

учреждении становится одним из важнейших критериев оценки его деятельности. Поэтому нужно рассматривать методическую работу в дошкольном учреждении, как нечто первостепенное.

Никишина И. В. дала одно из определений методической работе. «Методическая работа — в дошкольном учреждении — это целостная, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта система взаимосвязанных мер, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого воспитателя и коллектива в целом» [5 с. 65].

Актуальность темы определяется тем, что в условиях модернизации образования в России важной задачей методической службы образовательного учреждения становится обеспечение реализации новых приоритетов образовательной политики, помощь педагогам в достижении высокого уровня профессиональной деятельности, научно-методическое сопровождение инновационных процессов. Особую актуальность приобретает разработка новых подходов к построению модели методической работы в учреждении, направленной на повышение компетентности педагогов.

Некоторые предпосылки решения данной проблемы раскрыты в целом ряде исследований:

— повышение качества педагогической деятельности рассматривались в работах В. Н. Введенского, А. Н. Волковского, Э. М. Никитина, В. А. Сластенина, и др.;

— методическая деятельность в работах А. И. Васильевой, А. Н. Котко, Т. Т. Федоровой и др.;

— организации методической работы в ДОУ посвящены труд С. Ф. Багаутдиновой, К. Ю. Белой, Л. М. Волбуева, и др.

Особое внимание в последнее время уделяется основам методического сопровождения инновационной деятельности педагогов и образовательных учреждений (Р. В. Бессолицина, Н. В. Коростелева, В. Т. Кудрявцев, С. А. Лисицын и др.).

Исследования показывают, что потребность в организации методической работы в детском саду сохраняется и так же актуальна, как и прежде, но ощущается необходимость пересмотра содержания и форм деятельности с учетом актуальных научных направлений.

ДОУ как система — сложное социальное, психолого-педагогическое образование, состоящее из совокупности системообразующих факторов, структурных и функциональных компонентов, условий функционирования.

Системообразующие факторы представлены целью, концепцией и программой развития, парциальными программами, фиксирующими совокупность ведущих идей, цель и результаты деятельности ДОУ.

Структурными компонентами являются управляющая и управляемая системы, их состав (воспитатели, родители, дети), а также технологии деятельности субъектов всех уровней управления для реализации программного содержания в ДОУ.

В статье 8 Федерального Закона «Об образовании» дается понятие «система образования» как совокупности взаимодействующих подсистем и элементов:

— преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности;

— сети реализующих их образовательных учреждений;

— органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций [1].

Дошкольные образовательные учреждения относятся к категории учреждений, реализующих общеобразовательные программы. Они могут быть государственными и негосударственными. Около 80 % ДОУ РФ находится в собственности у государства. Оно регулирует разнообразие образовательных услуг и качество образования в них. Такая же ситуация наблюдается относительно функционирования образовательных учреждений для детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Основными тенденциями изменения видового разнообразия ДОУ в последнее время является увеличение количества детских садов с приоритетным осуществлением различных направлений развития воспитанников: физкультурно-оздоровительного, художественно-эстетического, интеллектуального и этнокультурного развития и воспитания дошкольников.

Функциональные компоненты определяются назначением управленческих функций в ДОУ (аналитико-диагностической, мотивационно-стимулирующей, планово-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-оценочной, регулятивно-коррекционной) по форме взаимосвязанной деятельности в системе «педагог-ребенок-родители» и соответствующих подсистемах.

Условия функционирования определяются существующими пространствами деятельности ДОУ — медико-валеологической, социальной, психологической и педагогической средами, временными рамками и психофизиологическими особенностями участников воспитательно-образовательного процесса.

Открытость ДОУ как системы определяется по пространствам развития, которые существуют в учреждении, а также по динамике их изменений. Характеристиками открытости ДОУ могут выступать: степень соответствия его состояния, механизм саморегуляции и реакции на изменения окружающей среды (приспособление или сверхадаптивная активность), тип и степень регламентированности системы управления (традиционная или инновационная, преобладание вертикальных или горизонтальных связей) и др.

Основным результатом функционирования открытой системы становится успешное взаимодействие с социумом, осваивая который, ДОУ само становится мощным средством социализации личности [3 с. 43].

Выделенные пространства необходимы и на сегодняшний день, как правило, достаточны для обеспечения высоких результатов воспитательной деятельности в ДОУ.

Пространство развития ДОУ состоит из трех взаимосвязанных пространств его субъектов: воспитателей, родителей и детей. Основной структурной единицей в нем является взаимодействие участников воспитательно-образовательного процесса.

Рассматривая специфику функционирования системы, можно увидеть направленность и назначение выделенных пространств развития всех субъектов: родители формируют социальный заказ на уровне общественной потребности, воспитатели реализуют образовательные услуги на уровне государства, дети становятся потребителями оказываемых ДОУ образовательных услуг по обучению, воспитанию, развитию личности.

Практическая деятельность органов управления образованием и самих дошкольных учреждений сегодня изобилует разнообразными попытками создания условий для самоопределения и самореализации детей.

Открываются учреждения «Начальная школа — детский сад»; центры развития ребенка; детские сады, пресмотра и оздоровления с приоритетным осуществлением санитарно-гигиенических, профилактических и оздоровительных мероприятий и процедур; детские сады комбинированного вида; детские сады компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалификационной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников; детские сады общеразвивающего вида с приоритетом в художественно-эстетическом, интеллектуальном развитии детей.

Бесспорно, что все инновации в системе дошкольного образования позволяют решать отдельные аспекты проблемы свободного самоопределения и саморазвития личности ребенка. Вместе с тем современная система образования еще незначительно продвинулась в формировании адаптивной образовательной среды [2 с. 17].

К сожалению, в большинстве городов и сел, дошкольные учреждения продолжают оставаться однообразными в своей педагогической сущности. Такие направления создания адаптивной образовательной среды, как гибкий режим, учет индивидуальных особенностей ребенка, проведение различных форм занятий (с малыми подгруппами, индивидуально и др.), остаются только областью перспективы.

Сегодня нельзя забывать о том, что развивающееся дошкольное учреждение, работающее в инновационном режиме, значительно отличается от традиционных детских садов. Прежние подходы, дающие положительные результаты при обычном режиме работы учреждения, не позволяют достичь желаемых целей в инновационном режиме.

Нужны новые подходы к управлению, они становятся той движущей силой, которая может перевести дошкольное учреждение из функционирующего в развивающееся. Формирование адаптивной образовательной среды и соответствующей ей технологии управления требует четких методологических подходов к организации экспериментальной работы.

— Системно-деятельностный подход позволяет добиться целостности адаптивной образовательной системы, взаимосвязи и взаимодействия ее целесодержащих элементов, соподчиненности целевых ориентиров в деятельности подсистем различного уровня.

— Синергетический подход предполагает учет природосообразной самоорганизации субъекта. Практически это означает принятие во внимание всех компонентов человеческого «само» в деятельности социально-педагогической системы.

— Коммуникационно-диалогический подход состоит во взаимодействии всех субъектов (объектов), находящихся в открытых и равноправных взаимоотношениях достижения прогнозируемых конечных результатов.

— Культурологический подход предполагает объединение в целостном непрерывном образовательном процессе специальных, общекультурных и психолого-педагогических знаний по конкретным научным дисциплинам. Общечеловеческим и национальным основам культуры, закономерностей развития личности.

— Личностно-ориентированный подход означает учет природосообразных особенностей каждой личности, предоставление ей своей адаптивной ниши для более полного раскрытия способностей и возможностей с учетом зоны ближайшего развития [4 с. 8].

Все образовательное пространство учреждения должно способствовать свободному развитию личности. Эта гуманистическая идея может быть реализована на практике, если каждое звено адаптивной образовательной среды будет выполнять определенный объем функций.

— Мотивационно-стимулирующая. Предполагает использование различных стимулов, вызывающих формирование потребностей и мотивов деятельности с учетом личностных качеств.

— Свободное самоопределение. Означает самостоятельную ориентацию личности в образовательном пространстве, выбор профиля, необходимой дополнительной образовательной области знаний, соответствующей деятельности для самореализации.

— Пропедевтико-реабилитационная. Предполагает предварительное изучение возможностей и способностей личности, поддержание уверенности ребенка в своих силах, снятие психологических комплексов, формировании положительных установок и ориентиров.

— Коррекционно-компенсаторная. Ее задачи: коррекция поведения, устранение педагогической и психологической запущенности личности, а также ликвидация дефектов, нарушений, отдельных аномалий.

Четкое знание педагогами и функциональное содержание деятельности при формировании соответствующей образовательной среды создает предпосылки для реализации целостной системы жизнедеятельности в педагогических коллективах дошкольных учреждений [3 с. 54].

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Лисицын, С.А. Инновационные подходы к подготовке и переподготовке учителей и руководителей образовательных учреждений/С.А. Лисицын, Л.В. Куценко-Барская // Методист: науч. — метод. Журн. — М.: АПК и ПРО, 2006. — N 3. — С. 8–12.
3. Методическая деятельность. Словарь-справочник. — Л., 1991.
4. Никитин, Э.М., Ситник А.П. Модернизация учреждений повышения квалификации педагогических кадров в 80–90-е годы XX века // Методист. — 2004. — №2. — с. 2–7.
5. Поташник, М.М. Управление развитием современной школы/М.М. Поташник, А.М. Моисеев. — М.: Новая школа, 1997.—350 с.

Применение интерактивных методов в процессе обучения иностранным языкам

Шавкиева Дилфуза Шакарбаевна, преподаватель;
Абдукадырова Насиба Алимжановна, преподаватель;
Камалова Дилноза Курбанбаевна, преподаватель
Гулистанский государственный университет (Узбекистан)

В условиях международного сотрудничества Узбекистана в области экономики, политики, образования и культуры возрастает необходимость государства в компетентных, мобильных и конкурентоспособных специалистах, которые способны самостоятельно решать задачи на международном уровне. Сегодня рынок труда диктует острую необходимость модернизации высшего образования. Большую роль в этом играет иностранный язык, владение которым на современном этапе является непременным атрибутом успешного специалиста в современном мире. Современная система образования требует усовершенствования методов обучения, так как меняются тенденции в образовании, которое становится открытым, инновационным, интерактивным, происходит огромный рывок в развитии технических средств [1].

Целью обучения студентов иностранным языкам является достижение свободного выражения ими своих мнений и рассуждений на иностранном языке, ознакомления с материалами зарубежных газет и журналов, научных изданий для последующего использования полученных знаний в сфере своей специальности. Применение при обучении иностранным языкам современных педагогических технологий приносит свои результаты.

Иностранный язык — это учебный предмет, который в силу своей специфичности (создание для обучающихся искусственной языковой среды из-за отсутствия естественной) предполагает наиболее гибкое и широкое использование различных технических средств обучения. Поэтому не удивительно, что в преподавании иностранного языка новые возможности, открываемые мультимедийными средствами, нашли самое разнообразное применение. Многие основные методические инновации связаны сегодня с применением интерактивных методов

обучения. Слово «интерактив» пришло к нам из английского от слова «interact». «Inter» — это «взаимный», «act» — действовать. Интерактивный — означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Следовательно, интерактивное обучение — это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие учителя и ученика.

Некоторые авторы отождествляют его с коммуникативным подходом, считая, что «интерактивная модель овладения языком предполагает, что обучение происходит во время и в процессе участия в языковых актах (speech events)». Другие определяют интерактивный метод как модифицированный прямой метод, включающий ряд других методов. [4]

Использование интерактивных методов на практических занятиях по иностранному языку облегчает процесс обучения не только преподавателям, но и студентам. Каждый интерактивный метод используется для решения определенных целей. Инновационные технологии направлены на достижение поставленной цели на основе обеспечения высокой степени активности студентов на занятиях. Как подчеркивает О.Н. Алексеенко, занятие с использованием интерактивных методов обучения называется тренингом. Тренинг (от английского train — воспитывать, учить, приучать) — это процесс формирования умений и навыков в какой-либо области посредством выполнения последовательных заданий, действий или игр, направленных на достижение наработки и развития требуемого навыка. Тренинг позволяет дать его участникам недостающую информацию, сформировать навыки устойчивости к давлению сверстников, навыки безопасного пове-

дения. Неоспоримым достоинством тренинга является то, что он обеспечивает активное вовлечение всех студентов в процесс обучения [3].

На занятиях по английскому языку в целях закрепления новых слов можно использовать различные интерактивные методы. Например, при использовании метода «Найди слово» преподаватель сажает одного студента спиной к доске. Второго студента вызывает к доске и даёт задание написать одно слова из только что изученной новой темы или нарисовать картинку это слова. Затем просит объяснить значение этого слова сидящему на стуле студенту, не называя его. Сидящий на стуле студент должен назвать это слово. Этот метод формирует у студентов способности и навыки правильного написания слов, их правильного произношения, правильного говорения и прослушивания. К примеру, можно взять слово «boxing» (бокс). Вызванный к доске студент, написав слово или нарисовав к нему картинку, может дать такое пояснение: «It is a sport, in which two fighters battle with their fists» или «They wear heavily padded gloves and fight in ring». Сидящий на стуле студент угадывает слово и называет его, затем поворачивается и проверяет правильность своего ответа. Можно также дать ему задание написать транскрипцию этого слова [2].

Ещё одним эффективным интерактивным методом считается работа в парах. Обоим студентам даются тексты, в которых пропущены некоторые слова. Они должны задав вопрос, найти эти слова, записать их в текст в правильной форме и перевести текст. Затем проверяют у друг друга ошибки и исправляют их. Этот метод улучшает навыки письма, чтения, нахождения ошибок и их исправления. В процессе работы над текстом закрепляется также тема «Виды вопросительных слов».

Как известно, при обучении и изучении иностранных языков основное внимание уделяется грамматике и лек-

сике языка. Исходя из этого преподавателю целесообразно на каждом занятии иметь в виду, что студенты должны стремиться самостоятельно понимать новую тему, анализируя предложения в заданном тексте; текст должен быть интересным и соответствовать теме занятия; студенты должны самостоятельно выполнять различные упражнения; подготовленные преподавателем задания и раздаточный материал должны быть понятны студентам.

Исходя из вышеизложенного можно заключить, что в содержании курса «Иностранный язык» следует учитывать потребности, интересы и личностные особенности обучаемых как полноправных участников процесса обучения, построенного на принципах сознательного партнерства и взаимодействия с преподавателем, что непосредственно связано с развитием самостоятельности студентов, их творческой активности и личной ответственности за результативность обучения [3]. У интерактивных методов обучения есть свои положительные и отрицательные стороны. К положительным можно отнести высокую степень мотивации, расширение ресурсной базы, максимальную индивидуализацию обучения, широкие возможности для творчества, прочность усвоения материалов. К отрицательным сторонам можно отнести строгий лимит обучающихся, небольшой объем изученного материала, уделение большого количества времени, сложность индивидуального оценивания и др. Интерактивное обучение требует использования специальных форм организации познавательной деятельности и ставит такие конкретные цели, как, например, создание условий для интерактивного обучения, включенность студентов в учебное взаимодействие и сотрудничество с преподавателем и друг с другом, что делает процесс обучения продуктивным и эффективным.

Литература:

1. Обсков, А.В. К проблеме организации интерактивного обучения иностранному языку в вузе // URL [http:// cyberleninka.ru](http://cyberleninka.ru)
2. Хоржий тил та'limini modernizatsiya qilish muammolari mavzusidaqi respublika ilmiy-metidik konferensiya materiallari. 1-qism. — Toshkent, 2012. 309—310 b.
3. Алексеенко, О.Н. Использование интерактивных методов на профильно-ориентированных занятиях по иностранному языку// URL <http://festival.1september.ru/>
4. http://www.phil.pu.ru/depts/02/anglistikaXXI_01/0.htm

О проблемах профессиональной подготовки будущих юристов в высшей школе

Шнягин Алексей Владимирович, аспирант

Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, Саратовский социально-экономический институт (филиал)

В статье раскрываются проблемы качества профессиональной подготовки студентов в вузе. Выделяется в качестве условия продуктивной деятельности будущих юристов комплексный личностный ресурс (компетентность, профессиональная готовность, правовая культура, профессиональное самосознание) и предлагаются средства его формирования.

Ключевые слова: качество профессионального образования, личностно-ориентированный подход, компетентность, правовая культура, профессиональное самосознание, будущие юристы.

В связи с интеграцией России в Европейское сообщество и активизацией научных исследований в этом направлении в последнее время в сфере высшего образования для повышения качества профессиональной подготовки у студентов начинает широко распространяться идея личностно-ориентированного подхода, суть которого состоит в том, что образование рассматривается не как способ передачи знаний, умений и навыков, а как способ развития личности, субъекта свободной творческой деятельности, что предполагает отношение человека к собственному развитию как к ценности, а процесс формирования человека как субъекта творческой деятельности составляет главную линию его развития. Данная идея нашла свое развитие при реализации деятельного подхода (В. С. Лазарев), в котором качество профессионального образования оценивается как мера соответствия результатов развития личности обучающихся в конце какого-либо возрастного периода возможностям, объективно содержащимся в культуре данного временного периода. Таким образом, интегральный критерий качества профессионального образования будет определяться как синтез трех критериев: профессионального, инновационного, саморазвивающегося.

Качество образования на современном этапе выступает главным конкурентным преимуществом учебных заведений. Это комплекс характеристик профессионального сознания, определяющих способность специалиста успешно осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями экономики на современном этапе развития. Таким образом, качество образования дополнительно включает востребованность выпускников, оценку их работодателями, что обусловлено качеством обучения. Качество обучения представляет собой совокупность потребительских свойств образовательной услуги, обеспечивающих возможность удовлетворения комплекса потребностей по всестороннему развитию личности студента. Качество обучения зависит от уровня квалификации профессорско-преподавательского состава, учебно-методического процесса, состояния материально-технической базы, интеллектуального потенциала студентов.

Анализ нормативных документов, а также исследований в области качества образования показывают мно-

гообразию научных подходов, различную глубину проработок его критериальных показателей. Одну из основных проблем разработчики современной государственной политики России в области образования связывают с необходимостью соответствия требованиям государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. Оценка качества системы управления образованием производится на основе представлений об эталоне качества профессиональной подготовки специалиста и компетентного подхода, который связан с расширением образовательного пространства за пределы формального в параллельные структуры системы непрерывного образования в рамках реализации Болонских соглашений и необходимостью подготовки специалистов для деятельности в проблемных ситуациях [1].

Конкурентоспособность человека на рынке труда во многом зависит от его способности адаптироваться к изменяющимся условиям. В ситуации динамичного социально-экономического развития страны одним из ответов системы образования на запрос работодателей является идея компетентностно-ориентированного образования (Ю. В. Фролов, Д. А. Махотин, Б. С. Есенькин). В наиболее общем понимании «компетентность» (от латинского слова «*competo*» — подходить, соответствовать, добиваться) означает соответствие предъявляемым требованиям, установленным критериям и стандартам в определенных областях деятельности и при решении типовых задач; обладание необходимыми активными знаниями; способность уверенно добиваться результатов и владеть ситуацией.

Понятие «компетенция» впервые применяется в США в 60-е годы в контексте деятельностного образования, целью которого была подготовка специалистов, способных успешно конкурировать на рынке труда, что вначале сводилось к простым практическим навыкам, которые формировались в результате «автоматизации знаний» в традициях бихевиоризма. Данный подход подвергался справедливой критике, которая заключалась в том, что компетенции в виде практических знаний недостаточны для развития индивидуальности обучающихся. Было предложено различать два понятия: компетентность и компетенции. Компетентность стала рассматриваться как личностная категория, а компетенции преврати-

лись в единицы учебной программы. Мы исходим из того, что отсутствует единство в понимании сути компетенции: под компетенцией понимается способность к реализации знаний, умений, навыков в конкретной ситуации, что позволяет судить о квалификации специалиста, включенного в деятельность; качество человека, завершившего образование определенной ступени, выражающееся в готовности (способности) на его основе к успешной (продуктивной, эффективной) деятельности; интегрированная характеристика качества подготовки выпускника, категория результата образования; новый тип целеполагания.

В условиях экономической неопределенности перед высшей школой ставится задача подготовки специалистов, владеющих тем набором качеств и свойств, которым придается особое значение при подготовке специалистов в странах Европейского сообщества [2]. В зарубежной педагогике они получили название «ключевые компетенции». В работах Н.А. Алексева, С.Я. Батышева Э.Ф. Зеера, Ю.Г. Татур в ранг ключевых компетенции входит коммуникативность, а ее формирование рассматривается как одна из тенденций фундаментализации профессионального образования.

К. Прахалад и Г. Хэмел [4] вводят также термин «стержневые компетенции» для характеристики потенциальных возможностей специалиста. В современном мире они включают «грамотный» уровень владения специальностью, компьютерную грамотность, владение способами решения проблем, гибкое и инновационное мышление, склонность и способность к непрерывному образованию, знание иностранных языков. Таким образом, компетентность можно представить как комплекс компетенций, то есть наблюдаемых проявлений успешной продуктивной деятельности, как комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций [3].

Компетентностный подход к подбору и подготовке специалистов широко распространен в странах Западной Европы, о чем свидетельствуют требования построения учебных планов и программ общего образования на основе «ключевых компетенций»: инструментальных, межличностных, системных. Специальные компетенции отражают особенности различных предметных областей для бакалавров, магистров. Таким образом, идея компетентности появляется тогда, когда к результатам специального образования предъявляются социокультурные и общественные требования.

В отечественной педагогике понятие «компетентность» в качестве термина для описания конечного результата обучения начинает использоваться только в последней четверти прошлого века (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская и др.). В стратегии модернизации содержания среднего образования утверждается, что понятие «компетентность» включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющую, но и мотивационную, этическую, социальную и поведен-

ческую. Весьма показательно также, что понятие «компетентность» включено в Концепцию модернизации российского образования на период до 2010 года, где система универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности названы «современными ключевыми компетенциями».

Профессиональная готовность — субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять. Таким образом, подтверждается необходимость развития специальных способностей юристов интеграцией общепрофессиональных дисциплин и дисциплин специализации с блоком социальных и естественнонаучных дисциплин. Объектом деятельности юриста являются межличностные, общественные и международные отношения, поэтому актуализируются задачи педагогического и психологического знания в профессиональной подготовке студентов как будущих юристов. Юрист не только решает профессиональные задачи, но и несет в общество правовую культуру. Его профессиональное самосознание проявляется передачей правовой культуры, а профессиональная умелость — средствами взаимодействия юриста с клиентами, прежде всего, средствами коммуникации. Системообразующим фактором формирования правовой культуры выступает правовая деятельность, реализуемая способами общения.

Проведенные педагогические исследования в области поведения студентов показывают, что не все студенты умеют четко и логично излагать свои мысли, грамотно оформлять речь, формулировать смысловые фразы, адекватно воспринимать и анализировать чужие высказывания [5]. В числе профессиональных барьеров наиболее распространенным является принятие решения с ориентиром на имеющийся в памяти образец действия без учета условий и причин возникновения этой ситуации. Эффективным педагогическим средством устранения сложившегося стереотипа в поведении является деловая игра, воссоздающая предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности юриста, моделирующая систему отношений, характерных для этой деятельности. В деловой игре выполняется квазипрофессиональная деятельность, сочетающая в себе учебный и профессиональный элементы, таким образом знания и умения усваиваются в контексте профессии, налагаясь на канву профессионального труда (А.А. Вербицкий). В процессе выполнения квазипрофессиональной деятельности соотносятся цели собственной деятельности с целями и действиями других, проектируется способ разрешения ситуации, оцениваются последствия, что стимулирует развитие рефлексивных способностей.

Анализ научной литературы показывает, что характер обучения студентов не в полной мере соответствует их социальным ожиданиям, отчасти препятствует включению выпускника в процесс творческой самореализации в профессиональной сфере. Возникает необходимость модели-

рования учебно-воспитательного процесса в вузе таким образом, чтобы характер учебных задач способствовал формированию готовности к быстрой адаптации в условиях рынка труда. Так, участие российских юристов в международных процессах предполагает определенный стиль поведения, обусловленный правилами и механизмами реализации законодательства. Поэтому студенты должны приобрести представление об организации и проведении таких заседаний в ходе выполнения проектов, требующих разрешения проблемы. Потребность в разрешении проблемы побуждает к активности, вызывая интерес к теме, стимулируя волевые усилия. В ходе создания и реализации проекта происходит активная рефлексия, формируется правовая культура, развивается правовое сознание.

В ходе изучения педагогической и психологической литературы мы пришли к выводу о том, что учебный

процесс в вузе должен подчиняться принципу профессионально значимой доминанты, предполагающему определение ценностного стержня в виде меры готовности к решению профессиональных задач, чему способствуют средства обучения, под которыми в педагогической науке понимается совокупность специального содержания, форм, методов и приемов, обеспечивающих выработку профессиональных компетенций. Все это находит выражение в учебниках, учебных пособиях, методических разработках и технических средствах, образующих материальную основу организации учебного процесса. Таким образом, актуализируется задача разработки комплекта средств для преподавателя и студентов, представленного учебными материалами, отвечающими определенным целям, дидактико-методическим требованиям, социальному статусу юриста, сфера деятельности которого значительно расширяется.

Литература:

1. Байденко, В. И. Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы/В. И. Байденко, Н. А. Гришанова, В. Ф. Пугач // Высшее образование сегодня. — 2004. — №5. — с. 16–21.
2. Зеер, Э. Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования/Э. Ф. Зеер. — Екатеринбург: Изд-во Уральского государственного профессионально-педагогического университета, 2000. — 258 с.
3. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования/И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2004. — №3. — с. 34–42.
4. Стратегическая гибкость. Менеджмент в условиях нестабильности (теория менеджмента)/Г. Хэмел и др. — М.: Питер-Трейд, 2005. — 384 с.
5. Храмцов, Е. Б. Психолого-педагогические проблемы подготовки студентов — будущих юристов/Е. Б. Храмцов // Вестник СамГУ. — 2010. — №75. — с. 197–201.

Сущность и классификация «аутентичных материалов»

Эшбоева Дурдона Алишер қизи, студент;
Ашурбоева Мухайё Рустамжон қизи, студент
Гулистанский государственный университет (Узбекистан)

Из многообразия существующих подходов к пониманию аутентичности в методике обучения иностранному языку воспользуемся традиционной трактовкой (Носонович [4] и др.), согласно которой под аутентичными принято понимать материалы, которые создавались носителями языка, но в дальнейшем «без каких-либо купюр или обработок» нашли применение в учебном процессе, ориентированном на коммуникативный подход в обучении иностранному языку вне языковой среды.

В настоящее время существует несколько классификаций аутентичных материалов, рассмотрим некоторые из них.

К аутентичным материалам авторы относят личные письма, анекдоты, статьи, отрывки из дневников подорожников, рекламу, кулинарные рецепты, сказки, интервью,

научно-популярные и страноведческие тексты. Они подчеркивают также важность сохранения аутентичности жанра и то, что жанрово-композиционное разнообразие позволяет познакомить учащихся с речевыми клише, фразеологией, лексикой, связанными с самыми различными сферами жизни и принадлежащими к различным стилям.

Кричевская К. С. [2] понимает в качестве аутентичных материалов подлинные литературные, фольклорные, изобразительные, музыкальные произведения, предметы реальной действительности, такие, как одежда, мебель, посуда и их иллюстративные изображения.

Кричевская К. С. выделяет материалы повседневной и бытовой жизни в самостоятельную группу прагматических материалов (объявления, анкеты-опросники, вывески, этикетки, меню и счета, карты, рекламные про-

спекты по туризму, отдыху, товарам, рабочим вакансиям и пр.), которые по доступности и бытовому характеру применения представляются довольно значимыми для создания иллюзии приобщения к среде обитания носителей языка и считает, что их роль на порядок выше аутентичных текстов из учебника, хотя они могут уступать им по объему.

Мы считаем, что к понятию «прагматические материалы» стоит отнести также аудио- и аудиовизуальные материалы, такие, как информационные радио- и телепрограммы, сводки новостей, прогноз погоды, информационные объявления по радио в аэропортах и на ж/д вокзалах. Использование подобных материалов представляется нам крайне важным, так как они являются образцами современного иностранного языка и создают иллюзию участия в повседневной жизни страны, что служит дополнительным стимулом для повышения мотивации учащихся.

Кричевская К.С. дает следующую классификацию прагматических материалов в зависимости от их употребления в той или иной области:

1. Учебно-профессиональная сфера общения;
2. Социально-культурная среда общения;
3. Бытовая сфера общения;
4. Торгово-коммерческая сфера общения;
5. Семейно-бытовая сфера общения;
6. Спортивно-оздоровительная сфера общения.

Классификация Е.С. Кричевской во многом идентична определению аутентичных материалов, данной Ворониной Г.И. [1], которая определяет их как аутентичные тексты, заимствованные из коммуникативной практики носителей языка. Ею выявлено два вида аутентичных текстов, представленных различными жанровыми формами:

1. Функциональные тексты повседневного обихода, выполняющие инструктирующую, поясняющую, рекламирующую или предупреждающую функцию: указатели, дорожные знаки, вывески, схемы, диаграммы, рисунки, театральные программки и пр.;

2. Информативные тексты, выполняющие информационную функцию и содержащие постоянно обновляющиеся сведения: статьи, интервью, опрос мнений, письма читателей в печатные издания, актуальная сенсационная информация, объявления, разъяснения к статистике, графике, рекламе, комментариях, репортаж и пр.

Классификации Кричевской Е.С. и Ворониной Г.И., были рассмотрены нами для общего освещения поднятой проблемы, но, на наш, взгляд они не охватывают всего спектра аутентичных материалов. Среди них реалии (предметы) — монеты, наличность, маски, игрушки и т.д.

Преимущества аутентичных материалов как средства обучения очевидны, они получили широкое освещение в методической литературе как отечественных, так и зарубежных авторов (Мильтруд Р. П. [4]; Носонович Е. В. [4] и др.):

Язык, представленный в аутентичных материалах, выступает как средство реального общения, отражает

реальную языковую действительность, особенности функционирования языка как средства коммуникации и естественного окружения.

С применением аутентичных материалов уменьшается опасность искажения иноязычной действительности: являясь свидетельствами современной цивилизации в стране изучаемого языка, они отражают идеи и суждения, распространенные в данный момент в обществе.

Благодаря отсутствию дидактической направленности, информация, представленная посредством аутентичных материалов в условиях неязыковой среды, обладает высоким уровнем авторитетности; естественность вызывает большую познавательную активность, в то время как учебные материалы выполняют чисто учебную функцию и отражают фиктивные ситуации, не существующие вне занятия, снижая тем самым мотивацию учащихся, достоверность представленных сведений, их использование может впоследствии затруднить переход к пониманию материалов, взятых из «реальной жизни».

В соответствии с новыми целевыми установками задача учителя иностранного языка заключается в обеспечении условий для приобщения личности обучающегося к иноязычной культуре и подготовки его к эффективному участию в диалоге культур. Поэтому на уроке иностранного языка особое место следует отводить таким формам занятий, которые обеспечивают активное участие в уроке каждого ученика, стимулируют речевое общение, способствуют формированию интереса и стремления изучать иностранный язык.

В последние годы большое внимание уделяется проблеме аутентичности в методике преподавания иностранного языка. В переводе с английского «аутентичный» означает «естественный». Этот термин чаще всего используется для характеристики текстов и других материалов, применяемых на уроке. Однако проблема аутентичных материалов, используемых в обучении иностранным языкам, вызывает много разногласий.

В настоящее время выделилось несколько подходов к определению сущности аутентичных материалов.

Однако, несмотря на многочисленные достоинства аутентичных материалов, не существует единого мнения по поводу их преимущественного использования. Применение аутентичных материалов в условиях обучения ИЯ вне языковой среды ограничено уровнем владения языком студентов и серьезными трудностями социокультурного плана, которые обучаемые испытывают при работе с ними. Елухина Н.В. [4], Носонович Е.В. [4] и др. авторы выделяют некоторые препятствия для использования аутентичных материалов в обучении. Среди них:

1. Излишнее обилие различной визуальной, вербальной и звуковой информации, с которой трудно справиться в рамках урока;

2. Тематическая многоплановость, затрудняющая согласование материалов с прорабатываемой в данный момент лексической темой.

В своей работе «Критерии содержательной аутентичности учебного текста» Е. В. Носонович и О. П. Мильруд [4] высказывают мнение, что предпочтительнее учить языку на аутентичных материалах, т. е. материалах, взятых из оригинальных источников и не предназначенных для учебных целей. С другой стороны, они указывают, что такие материалы порой слишком сложны в языковом аспекте и не всегда отвечают конкретным задачам и условиям обучения, одновременно выделяя отдельно методические и учебно-аутентичные тексты. Под последними понимаются составленные авторами УМК тексты с учетом всех параметров аутентичного учебного производства.

Учитывая данные препятствия, некоторые авторы допускают методическую обработку текста, который создавался для неучебных целей, не нарушая его аутентичности, а также составление текста в учебных целях с учетом всех параметров аутентичного учебного производства. В работах зарубежных и отечественных исследователей мы встречаем разнообразные термины для обозначения таких текстов:

Полу-аутентичные тексты — semi-authentic texts;

Отредактированные аутентичные тексты — edited authentic texts;

Литература:

1. Воронина, Г. И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением немецкого языка/Г. И. Воронина// Иностр. языки в школе.
2. Кричевская, К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка/К. С. Кричевская// Иностр. языки в школе. — 1996.
3. Носонович, Е. В., Параметры аутентичного учебного текста/Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд// Иностр. языки в школе. — 1999.
4. Носонович, Е. В., Критерии содержательной аутентичности учебного текста/Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд// Иностр. языки в школе. — 1999.

Контекст разрабатывающий деятельность

Эшбоева Дурдона Алишер кизи, студент
Гулистанский государственный университет (Узбекистан)

Широко признано, что второй язык (L2) умственного лексикона должен быть независимым своего первого языка (L1) аналога, если склоняющиеся должно использовать целевой язык эффективно и бегло.

Цель для словаря L2 должна быть сохранена в почти таком же пути как L1, который имеет два значимых смысла:

— Склоняющиеся не имеют доступ к их лексикону L2 посредством перевода и так может сохранить обрабатываемое время при улучшении их беглости и

— L1 не создает помехи и так изготовленный целевой язык — более исконный-подобно.

Приспособленные аутентичные тексты — roughly-turned authentic texts;

Тексты, приближенные к аутентичным — near-authentic texts;

Учебно-аутентичные тексты;

Таким образом, можно сделать вывод, что в отечественной и зарубежной методике не существует единого определения аутентичных материалов, их классификации, а также мнения по поводу их преимущественного использования в обучении иностранному языку. В настоящее время учитель имеет широкие возможности использовать в своей работе аутентичные материалы из английских пособий, журналов и газет, также очень актуально использование видео- и аудиоматериалов. Удачно подобранный текст максимально стимулирует языковую активность учащихся и их коммуникативную готовность.

Использование подобных аутентичных и учебно-аутентичных материалов, представляющих собой естественное речевое произведение, созданное в методических целях, позволит с большей эффективностью осуществлять обучение всем видам речевой деятельности, имитировать погружение в естественную речевую среду на уроках иностранного языка, поможет повысить мотивацию к изучению иностранного языка как учебного предмета.

Это легко должно понаблюдать, что есть целая область функционального языка, обычно в форме фиксированных выражений или фреймов предложения, которые невозможные, чтобы приобретаться на продуктивном уровне если склоняющиеся не разработал свои собственные независимые умственные лексиконы в L2. Причина четкая. Эти пункты не могут быть эффективно доступны через процесс перевода из L1 на L2.

Это — также истина других областей словаря, как например, некоторые маркеры установок или рассуждения. Возьмите слово 'действительно например, который очень част в устном на Английском. Наиболее словари склоняю-

щиеся дают определения, которые начинают с 'использованное в/как/, чтобы...' сопровождаемое описанием контекста в котором слово обычно происходит. Этот единственный факт напоминает, чтобы склоняющиеся могло должно связывать определенные пункты словаря в контекст а не что-нибудь еще.

Ясно, если мы должны помогать склоняющиеся приобретать независимые лексиконы L2, нам нужно выделять значение контекста в котором язык естественно происходит. Как только идея контекста, играющего решающую роль на выборе языка твердо будет установлен, мы можем начать вводить ряды языка использованные в других контекстах, как например, культурный и местный, общественный или ситуационный. Тем не менее, действительность инструкции L2 сильно использовавшей материалы EFL изобилующий всем слишком известным наполнителем-в упражнениях, где предложения искусственно созданы и/или недоставать любого контекста абсолютно довольно печаливается.

С другой стороны, эта характеристика много книги обеспечивает склоняющиеся со много возможностями разрабатывать свой собственный контекст для настоящего языка. Вот несколько деятельности, который может быть использован этой целью.

1. Odd one out. Нечетный Записи по выражению (eg. That's none of your business!) в совете и поставка четыре других ситуации. Студенты должны идентифицироваться в котором ситуация фраза должна быть неподходящей. Вы можете последовать за этим по с вопросами, проникающими в контекстный более глубокий и также расширять линию в короткий диалог.

2. Brainstorming. Запись Мозговой атаки по выражении (eg. Hold on.) И иметь ситуации мозгового штурма студентов в которых выражение должно вероятно произойдет. Затем последуйте за этим по так же как и предшествующая деятельность.

3. Fill-in exercise. Наполнитель в Бесчестном наполнителе-упражнении в упражнениях слишком может быть приспособлен для использования в контексте, разрабатывающем деятельность. Сначала использование деятельность как обычно затем выбирать один или два предложения и продолжать спрашивать: «, который наиболее вероятно, поговорит это?» Поставьте несколько выборов для студентов, чтобы выбираться из или приглашать их, чтобы предлагать свои собственные примеры.

4. Dialogue. Представляет короткий диалог или разделяет вследствие того, с деятельностью сознания-поднимать, помогающей студентам обращать внимание конкретную языковую характеристику (eg. Weak forms). Тренируйте диалог хором и затем иметь студентов на вопросах ответа пар как например:

- Who are the two people? Make up their names.
- How old are they?
- What is their relationship?

- Where are they?
- What time is it?
- Why...? (2–3 questions)

Как только они завершат, поместившее две пары вместе и уговаривать их обсуждать свои ответы. Цель этого этапа в том, чтобы найти любую логическую несовместимость и устанавливать им поставляя дополнительные объяснения. Студенты могут сформировать новые группы и продолжать так же пока они не будут удовлетворены результатом какое они могут затем представлять. Наконец, тренируйте это снова хором и индивидуально в парах. Также, рассматривайте независимо любую из настоящих ситуаций может быть пригодным, чтобы действовать!

Мыльные оперы или романтические фильмы — особенно богатый источник разговорный языковой пригодный для этого типа деятельности. Для более знаменитых фильмов Голливуда это также легкое находить полные давать подзаголовок субтитров на интернет, которое делает подготовкой легче. С другой стороны, опасность — в том, что студенты могут узнать конкретное изображение, которое должно эффективно останавливать им из использования их воображения.

Здесь, например, — короткий обмен с Ноттинг-Хилл. Отметьте высокий случай известия от семантической области «Пищи» и функционального языка «Предлагать».

A: Uh, would you like a cup of tea before you go?

B: No.

A: Coffee?

B: No.

A: Orange juice? Probably not. Um, something else cold. Uh... Coke? Water? Some disgusting sugary drink pretending to have something to do with fruits of the forest?

B: No.

A: Would you like something to eat? Uh, something to nibble? Um, apricots soaked in honey? Quite why, no one knows, because it stops them tasting of apricots... and makes them taste like honey, and if you wanted honey, you'd just buy a honey instead of... apricots. Um, but nevertheless, there we go there. They're yours if you want them.

B: No.

A: Do you always say «no» to everything?

B: No... I'd better be going.

В отличие от первых трех деятельности какое, в зависимости от выражения, может легко быть приспособлено для любых уровней, последняя деятельность в конкретном должна пытаться только с промежуточным студентами как требует высокую степень понимания языкового ввода и способности отвечать быстро когда вызвано другими студентами. В возврате, тем не менее, это обеспечивает просторную возможность для привлекательной дискуссии в которой студенты медленно расширяются и тонкая-мелодия их рассказ чтобы это когерентное с настоящим языком.

Литература:

1. Lucy Pollard, Introduction to Teaching-English, Lucy Pollard, 2008.
2. Диалог фильма «Notting Hill»

Культура питания как элемент содержания лингвострановедческой компетенции

Юринова Евгения Александровна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Кучерук Наталия Викторовна, студент

Ишимский государственный педагогический институт имени П. П. Ершова (Тюменская обл.)

В современной научной и методической литературе лингвострановедческая компетенция рассматривается как составляющая коммуникативной компетенции и отражает прагматический уровень языковой личности (В. И. Байденко, В. Н. Введенский, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской). Лингвострановедческая компетенция может быть определена как система лингвострановедческих знаний, умений и мотивов, позволяющая школьникам выстраивать свою деятельность на основе лингвострановедческого кругозора и осуществлять полноценную коммуникацию в ситуациях межкультурного общения [2].

С точки зрения структуры, лингвострановедческая компетенция может быть представлена в виде системы, состоящей из трех взаимосвязанных компонентов: познавательного, прагматического и мотивационного [2]. Содержательное наполнение каждого из них составляет подлежащий усвоению лингвострановедческий материал, включающий реалии (денотативные и коннотативные) и фоновую лексику, отражающие особенности культуры страны изучаемого языка. Поскольку национальная культура — явление многогранное, представляется целесообразным в качестве источника содержания лингвострановедческой компетенции использовать различные её аспекты, например, культуру питания.

Культура питания — это совокупность исторически, природно, и социально обусловленных способов производства и потребления пищи. С одной стороны, данное понятие близко к т. н. «экологии питания», включая знания о пище, о потребностях своего организма в питании, а также практические навыки её правильного приготовления. С другой стороны, понятие «культура питания» обозначает весь накопленный народом — носителем культуры опыт удовлетворения потребности в пище. В этом значении оно связано с понятием «гастрономическая культура», хотя в большей степени, чем последняя, относится к питанию отдельного человека, тогда как гастрономическая культура — атрибут целого народа.

Под гастрономической культурой исследователь М. В. Капкан понимает «культурно специфическую систему норм, принципов и образцов, воплощающуюся в способах приготовления пищи, наборе принятых в данной культуре продуктов и их сочетаниях, практике

потребления пищи, а также рефлексии над процессами приготовления и принятия пищи» [3].

В данной статье мы используем понятия «культура питания» (во втором значении) и «гастрономическая культура» как тесно взаимосвязанные и в некоторых контекстах взаимозаменяемые, хотя и не тождественные.

Поскольку пища играет заметную роль в жизни человека и выполняет ряд важнейших социальных функций, она нашла отражение в языке. Поэтому культура питания может обеспечить содержательное наполнение всех компонентов лингвострановедческой компетенции школьников в процессе её формирования на уроках английского языка.

В качестве элемента содержания **познавательного** компонента лингвострановедческой компетенции культура питания представлена знаниями единиц языка, имеющих отношение к продуктам питания, названиям блюд, посуды (кухонной утвари) и операций обработки пищи, а также оценочной, эмоционально окрашенной лексикой, которая используется при описании вкуса, качества, количества пищи и т. п. К познавательному компоненту также можно отнести знание клишированных фраз этикетного характера, фраз, используемых при заказе пищи в кафе (ресторане и т. п.), приобретении продуктов в магазине, в застольных беседах и т. п. Познавательный компонент лингвострановедческой компетенции также должен включать знания о том, как, когда и где готовят и принимают пищу в стране изучаемого языка, как культура питания освещается в средствах массовой информации, что считается здоровой/нездоровой, вкусной/невкусной пищей и даже — какие продукты считаются съедобными/несъедобными.

В качестве элемента содержания **прагматического** компонента культура питания предполагает включение в содержание лингвострановедческой компетенции умение причитать меню в кафе/ресторане и выбрать блюдо по своему вкусу и кошельку. Также важно уметь заказать выбранное блюдо и умение есть его в соответствии с принятыми в данной стране нормами этикета. Кроме того, прагматический компонент включает умение прочитать и понять рецепт (кулинарную книгу) и воспользоваться им при приготовлении и сервировке блюда. Очевидно, что успех при этом будет зависеть

не только от уровня сформированности лингвострановедческой компетенции, но и от индивидуально-возрастных особенностей учащихся, имеющих отношение к приготовлению пищи вообще.

Рассматривая **мотивационный** компонент лингвострановедческой компетенции, следует отметить исключительно большие возможности темы «Еда» в создании и поддержании интереса к изучению иностранного языка и иноязычной культуры. Учителю важно принять во внимание и воспитательный потенциал изучения культуры питания страны изучаемого языка, т. к. в этом процессе у школьников активно развивается система понятий, установок, убеждений и привычек в сфере питания, которые в дальнейшем будет трудно изменить. Вот почему важно в процессе знакомства с культурой питания страны изучаемого языка ориентировать обучающихся на осознанный выбор здоровой пищи и полезных для здоровья способов её приготовления; важно подчеркивать огромные усилия, вложенные человечеством в то, что в развитых странах мира больше не стоит проблема голода; важно закрепить в сознании ребят, сколь многие люди на земле ещё страдают от голода и жажды, в то время как мы с легкостью выбрасываем недоеденный бутерброд и оставляем в стакане недопитую воду.

Таким образом, в качестве элемента содержания лингвострановедческой компетенции культура питания страны изучаемого языка может быть представлена в следующих аспектах:

- 1) принятые в данной культуре продукты;
- 2) традиционные блюда и способы их приготовления;
- 3) ситуативно обусловленные практики потребления пищи.

Указанные аспекты культуры питания зафиксированы в различных объектах материального и духовного мира, созданных носителями языка и доступных изучающим иностранный язык в качестве источника лингвострановедческой информации. Одним из таких объектов является кулинарный рецепт, под которым понимается особый тип текста, представляющий собой руководство по приготовлению кулинарного изделия, включающее информацию о необходимых пищевых продуктах, их пропорциях, инструкции по механической и тепловой обработке, а также способ сервировки готового изделия.

Вслед за П. П. Бурковой мы выделяем три информационных блока в тексте любого рецепта:

- а) интродуктивный блок (заголовок/название и ингредиенты);
- б) основной блок (алгоритм действий);
- в) заключительный блок [1]

Рассмотрим каждый из блоков и приведем конкретные примеры их содержательного наполнения.

Интродуктивный блок состоит, как минимум, из заголовка и указания необходимых продуктов и их количества. Часто сам блок имеет подзаголовок («ingredients»/«you will need»). «Ингредиенты указаны в форме номинальных фраз и часто отделены от текста или оформлены другим

шрифтом» [1]. Используются характерные сокращения, способствующие экономичности текста, например:

- g — gramme — грамм
- oz — ounce — унция
- tsp — teaspoon — чайная ложка
- tbsp — tablespoon — столовая ложка

Зачастую в списке ингредиентов указан способ первичной обработки продукта: cooled — охлажденный, chopped — рубленный, mixed — смешанный, whipped — взбитый и т. д.

В рецепте «Scotch eggs» на сайте <http://www.recipes4us.co.uk> интродуктивный блок оформлен следующим образом:

Ingredients
 4 Hard Boiled Eggs, cooled
 25g/1oz Plain Flour
 Salt and Pepper
 225g/8oz Pork Sausage Meat
 1 Egg, beaten
 50g/2oz Dried Breadcrumbs
 Vegetable Oil for deep frying [5]

Помимо этого, в интродуктивный блок могут входить указания на время приготовления. Например, на сайте <http://britishfood.about.com> в рецепте «Scotch eggs» указано следующее время: Prep Time: 15 minutes, Cook Time: 9 minutes, Resting time: 15 minutes, Total Time: 39 minutes [4]. Количество порций также может входить в рассматриваемый блок: Yield: 4 eggs [4].

В основном блоке текста кулинарного рецепта (подзаголовки «preparation»/«to make»/«method»/«instructions» и т. п.) содержится описание действий и манипуляций в строгой последовательности. Распространен вариант организации текста основного блока, при котором каждое предложение начинается с красной строки (или даже нумеруется, образуя список) и выражает какой-то этап в развитии действия, например:

Instructions

1. Shell the hard boiled eggs and coat each in the flour which has been seasoned with salt and pepper. Preheat the deep fryer to 170C, 340F.
2. Divide the sausage meat into 4 equal portions and flatten out each portion roughly into a circle large enough to surround an egg on a floured board.
3. Place 1 egg in the centre of each sausage meat circle and carefully mould the sausage meat around each egg, pressing the edges firmly together to seal.
4. Place the beaten egg in one bowl and the breadcrumbs on a plate, then dip each covered egg firstly in the beaten egg and then in the breadcrumbs to thoroughly coat all over.
5. Fry the coated eggs for 7–9 minutes until golden brown and crisp.
6. Drain well on kitchen paper, cool and refrigerate until ready to serve [5].

Заключительный блок в тексте кулинарного рецепта содержит рекомендации по сервировке или другому варианту приготовления при замене нескольких компонентов;

необходимое оборудование; описание малоизвестных способов обработки продуктов:

To serve at parties or buffets, double, triple or quadruple the ingredients then just before serving cut each egg into quarters for bite sized portions.

Main equipment required to make this Recipe:

- Large Plate
- Mixing bowl
- Deep fat fryer or a saucepan
- Kitchen Paper

Key techniques required to make this Recipe:

Coat — to cover with a thin film of liquid, usually a sauce [5].

В текстах кулинарных рецептов встречаются комментарии, которые могут помещаться как в интродуктивном блоке (данный вариант встречается чаще), так и в заключительном (реже). Комментарии вводят не только описание способа приготовления национального блюда, но и определяют его место в системе ценностей национальной культуры. Эти комментарии являются ценным источником лингвострановедческой информации и могут отличаться от текста рецепта по стилю:

«Scotch eggs. Even though they have this name, they are a British recipe. They were invented in a London Department store in 1850s. This store had an elegant picnic and decided to include these eggs with a tomato sauce for dipping. The recipe was included in a cooking book in 1893. This is the perfect food for hunters, back-packers, hikers, and just about anyone on the run from the law. It's a delicious protein grenade that can travel anywhere, and is just as good hot, or cold» [4].

Как видно из приведенных примеров, четкая структурная организация кулинарного рецепта способствует облегчению восприятия текста и обеспечивает его максимальное понимание. Знакомство с рецептами на иностранном языке позволит учащимся узнать о традиционных для данной страны продуктах и блюдах, о способах их приготовления, об используемой кухонной утвари, о приемах сервировки и даже об исторических фактах из жизни страны изучаемого языка.

В то же время, кулинарный рецепт может представлять трудность для изучающих иностранный язык, т. к. требует знания сокращений, кулинарных терминов, особенностей синтаксиса предложений и композиции текста рецепта в целом. В связи с этим представляется необходимым ис-

пользовать на уроках иностранного языка упражнения, направленные на устранение перечисленных трудностей и одновременно на развитие лингвострановедческой компетенции учащихся.

Приведем примеры таких упражнений.

Упражнение 1. Put these instructions in the right order.

1. Peel the eggs very carefully.
2. Wash them under cold water and dry them well.
3. Chop the eggs into small pieces.
4. Put the chopped eggs into a bowl.
5. Wash the spring onions. Cut off the green part.
6. Chop the spring onions. Add to the eggs.
7. Add some salt and pepper.
8. Add the mayonnaise. Mix the eggs, spring onions and mayonnaise together.
9. Put the filling on the sliced bread.

Упражнение 2. Imagine that you are going to have a school party. Discuss and make a list of food you would like to have for your party.

Упражнение 3. Практико-ориентированное задание «This is the way we cook...» Эту работу можно организовать совместно с учителем технологии и провести интегрированный урок «технология — иностранный язык».

В класс приносят продукты необходимые для приготовления несложных традиционных английских блюд (например, тостов с джемом (Toast with Jam), фруктового салата (Fruit Salad), бисквита с клубникой и взбитыми сливками (Victoria Sandwich)). Сначала учитель просит ребят назвать продукты и вспомнить названия блюд, которые из них готовят, затем — как продукты нужно обработать (например, очистить, нарезать, положить в миску, перемешать), после этого — как подают приготовленное блюдо (горячим, охлажденным, с чаем, с печеньем и т. д.). После этого класс делится на несколько групп, каждая из которых готовит одно блюдо (важно следить за соблюдением техники безопасности!). Затем заваривают чай и угощают друг друга, используя изученные этикетные выражения «Help yourself to...», «Please try this...», «It's delicious!», «Thank you» и др.

Таким образом, культура питания является важным элементом содержания лингвострановедческой компетенции. Последнюю можно эффективно формировать на уроках английского языка, если включить детей в специальную организованную работу с текстами кулинарных рецептов.

Литература:

1. Буркова, П. П. Кулинарный рецепт как особый тип текста (на материале русского и немецкого языков) [Текст]: автореф. диссертации ... канд. филол. наук. — 10.02.19 — Теория языка, 10.02.01 — Русский язык/П. П. Буркова. — Ставрополь, 2004. — 29 с.
2. Демьянова, Ж. В. Формирование лингвострановедческой компетенции студентов неязыковых факультетов педагогического вуза [Текст]: автореф. диссертации ... канд. пед. наук. — 13.00.08 — Теория и методика профессионального образования/Ж. В. Демьянова. — Шадринск, 2010. — 24 с.
3. Капкан, М. В. Феномен гастрономической культуры: специфика форм репрезентации [Текст]: автореф. диссертации ... канд. культурологии. — 24.00.01 — Теория и история культуры/М. В. Капкан. — Екатеринбург: Изд-во УрГУ, 2010. — 26 с.

4. British & Irish Food [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://britishfood.about.com>. Дата обращения: 26.06.2014.
5. Recipes for Us [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.recipes4us.co.uk>. Дата обращения: 26.06.2014.

Игра как средство общения дошкольников

Юрьева Любовь Александровна, воспитатель
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №20» (г. Кемерово)

Игра всегда считалась универсальным методом обучения, воспитания, отдыха. Она имеет важное значение в жизни ребенка. Игра, как вид непродуктивной деятельности человека, доставляет эмоциональное переживание удовольствия, наслаждения от процесса свободного проявления духовных и физических сил личности.

Игра — это школа социальных отношений, в которой человек усваивает нормы социального и культурного поведения. Вообще, игра является одним из самых древних занятий людей. Наверное, с появлением человека у него родилась потребность играть.

Игра издревле считалось универсальным методом воспитания и обучения. На протяжении длительного времени изучению понятия «игра» посвящали свои работы многие исследователи: философы, педагоги, социологи. Они рассматривали игру с разных позиций, во многих аспектах. Дать единственное, правильное определение понятия игры весьма трудно, она слишком многогранна. Первым это подметил Й. Хейзинга. Он установил, что в древнегреческом языке было три понятия игры: пэдия (собственно детская игра), атиро (игра-забава, пустое развлечение), агон (поединок, соревнование). В санскрите он выделяет пять значений игры: игра детей; игра-шутка; игра-представление, фокусы; игра, как ряд случайных совпадений; игра как притворство. [1, с. 43].

«Психологический словарь» рассматривает понятие «игра» следующим образом: «Игра — один из видов деятельности человека и животных. Детская игра — исторически возникающий вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними и направленный на познание окружающей действительности». [2, с. 117].

Философы утверждают, что игра представляет собой особую форму детской жизни, выработанную или созданную обществом для управления развитием детей; в этом плане она есть особое педагогическое творение, хотя творцом ее были не отдельные люди, а общество в целом.

Исследователи данной проблемы указывают на то обстоятельство, что в теоретической литературе игра рассматривается следующим образом:

1. Игра представляет собой отношение личности к окружающему миру;

2. Игра рассматривается как особая деятельность ребенка, которая изменяется и разворачивается как его субъективная деятельность;

3. Игра представляет собой социально заданный ребенку и усвоенный им вид деятельности (или отношение к миру);

4. Игра является деятельностью, в ходе которой происходит развитие психики ребенка;

5. Игра определяется как социально — педагогическая форма детской жизни, «детского общества».

Следовательно, все эти функции детской игры определяются ее психологическими особенностями, раскрытыми в исследованиях Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др. [3, с. 6].

Интерес человека к игровой деятельности постоянен. В процессе игры ребенок совершенствуется, приобретая в игре все необходимые для жизни навыки.

Ребенку, который не доиграл в детстве, будет труднее налаживать контакты с другими людьми, чем детям, имеющим богатый жизненный опыт совместной игры со сверстниками. В процессе игровой деятельности ярко проявляются индивидуальные особенности детей. В игре происходит то самое главное, что дает нам игра — это самосовершенствование, стремление стать лучше.

Исторически сложившись как средство приобщения ребенка к культуре общества, игра сама стала элементом культуры, передающимся детям. Игра приобретает свою вещественную сторону в специальных предметах для игры — игрушках, текстах, в которых записываются правила и сюжеты.

Вообще, сущность игры состоит в том, сто в ней важен не результат, а сам процесс. Процесс переживаний, связанных с игровыми действиями. Д.Б. Эльконин считает, что мнимая ситуация, в которой ребенок берет на себя роли других людей и реализует типичные для них действия и отношения в особых игровых условиях, есть основная единица игры. Причем существенным моментом создания такой игровой ситуации является перенос значений с одного предмета на другой [4, с. 5].

Таким образом, когда ребенок играет, можно сказать, что он присутствует в этом целиком. Следовательно, игра представляет собой попытку ребенка организовать свой опыт, свой личный мир. В процессе игры ребенок пережи-

вает чувство контроля над ситуацией, даже если реальные обстоятельства этому противоречат. [5, с. 22].

Проанализировав все что выше сказано мною была разработана программа «Веселые минутки» для детей дошкольного возраста, в ней учитываются психологические особенности детей. В этом возрасте происходит интенсивное развитие познавательной и интеллектуальной сферы ребенка. Это наиболее благоприятный период для развития познавательных процессов: памяти, внимания, мышления и воображения.

Целью программы стало изучение возможности игры, как средство формирования навыков общения детей дошкольного возраста.

Для достижения цели необходимо выполнить ряд задач: наполнить игровую деятельность детей дошкольного возраста активно-деятельным и эмоционально комфортным содержанием; выявить творческие возможности детей дошкольного возраста посредством игр; сформировать основы «игровой культуры»; создать условия для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми; расширить кругозор ребенка посредством игры; развить коммуникативные способности детей; сформировать художественно-эстетический вкус детей дошкольного возраста.

Программа разработана в три этапа:

Подготовительный этап, включает в себя несколько задач: познакомить с разнообразием игр; раскрыть индивидуальность каждого ребенка; развить основы коллективных отношений. И основная задача воспитателя, на этом этапе, не объяснять как надо играть, а принимать позицию партнера, играть вместе с ребенком.

На данном этапе у детей дошкольного возраста формируется позитивное отношение к игровой деятельности.

К концу подготовительного этапа дети должны: знать и соблюдать при организации игр «главные правила»; уметь выбрать среди участников игры «водящего», «голящего» с помощью разнообразных считалок; принимать активное участие в игровой деятельности; иметь навыки совместной, коллективной деятельности.

Продолжать работу по развитию личности в коллективе и формированию внутри коллективных отношений продолжает общеразвивающий этап. Он также включает в себя следующие задачи: обучать детей основным приемам проведения игры; реализовать творческие возможности ребенка путем самостоятельного проведения игры под руководством воспитателя. На данном этапе следует постепенно переходить к более сложным способам игры, используя для этого особые формы игры и развертывая сюжет.

Игровая методика данного этапа направлена на пополнение запаса игрового материала, овладения навыками проведения игры.

К концу общеразвивающего этапа дети должны: уметь быть участником и организатором игр; проявлять фантазию и творчество; иметь навыки коллективной деятельности; активно участвовать в различных формах социально-культурной деятельности.

И заключительный этап программы: практико-деятельный этап. Задачи этого этапа: закрепить полученные знания, умения, навыки; создание творческого коллектива. На данном этапе большое внимание уделяется развитию коммуникативных способностей, формированию художественно-эстетических вкусов и нравственных качеств воспитанников. Ребенок должен научиться согласовывать игровые действия с партнерами. Для этого следует приучать его пояснять смысл игровых действий. В конце этого этапа дети должны уметь использовать многообразие игр в предлагаемых обстоятельствах; принимать участие в игровых программах.

Таким образом, предмет игра является основным предметом программы «Веселые минутки». В этой программе игру можно определить как вид деятельности детей, способствующий их физическому и психическому развитию, эмоциональному состоянию, сплочению коллектива.

Для успешного решения поставленных в программе педагогических задач требуется выполнения условий:

1. Организационные условия — проведения игровой деятельности с детьми два раза в неделю;

2. Научно-методические условия — разработка планов работы на учебный год, обеспечение методической литературой;

3. Материально-технические условия — спортивный зал, игровой реквизит, музыкальный материал для оформления занятий;

4. Мотивационные условия — создание комфортных и благоприятных условий для проведения игр.

В последнее время в досуговой деятельности у дошкольников широкое распространение получили театрализованные программы и конкурсы, которые включают в себя комплексное использование различных типов игр: подвижных, спортивных, игр-аттракционов, игр-конкурсов. Каждая игра имеет свои цели, задачи, сюжет, своих героев. Игровые программы развивают у детей внимательность, стремление к победе, общительность, способность сопереживать, способность предвидеть нестандартное решение. Поэтому были включены в программу «Веселые минутки» ряд сценариев.

Таким образом, игровая деятельность развивает у детей чувство ритма, фантазию, чувство гармонии к себе и к окружающему миру, учит владению своим эмоциональным состоянием, речью, голосом и физическим телом.

В данном случае программа «Веселые минутки» воспитывает у детей, среднего дошкольного возраста, навыки коллективной творческой деятельности, ответственное решение к результатам своей работы и всего коллектива сверстников, тем самым адаптируя его к социокультурной деятельности.

И в заключении хотелось бы отметить, что игра в дошкольной сфере занимает достаточно важное место. В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будет зависеть успешность его социальной практики.

Литература:

1. Хейзинга, Й. Человек играющий в тени завтрашнего дня. — М.: Прогресс, 1992
2. Психологический словарь. — М.: Сов. Энциклопедия, 1987
3. Михайленко, Н. Я., Короткова Н. А. как играть с ребенком. — М.: Педагогика, 2000
4. Эльконин, Д. Б. Психология игры. — М.: Владос, 1999
5. Лентрет, Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений. — М., 1994

Русский фольклор и его роль в умственном развитии детей

Яковлева Ирина Анатольевна, воспитатель
МБДОУ «Карагайский детский сад №5» (Пермский край)

Умственное развитие ребенка происходит в повседневной жизни, в ходе общения с взрослыми, в играх со сверстниками.

Дошкольное детство является оптимальным периодом в умственном развитии человека. В ряде психологических исследований установлено, что темп умственного развития детей дошкольного возраста очень высок по сравнению с более поздними возрастными периодами.

В умственном развитии детей большое значение имеет фольклор. В защиту фольклора страстно выступали М. Горький, К. Чуковский, С. Маршак. Идею использования народной культуры в дошкольном образовании активно поддерживали такие педагоги, как Флерина, Усова, Тихеева, Водовозова.

Фольклор — это народное творчество, искусство, создаваемое народом и бытующее в широких народных массах.

Фольклорные произведения существуют сотни и тысячи лет назад в устной форме. Самые старые из них возникли задолго до появления письменности.

«Русский народ создал огромную изустную литературу: мудрые пословицы и хитрые загадки, веселые и печальные обрядовые песни, торжественные былины, — говорившиеся нараспев, под звон струн, — о славных подвигах богатырей, защитников земли народа — героические, волшебные, бытовые и пересмешные сказки. Напрасно думать, что эта литература была лишь плодом народного досуга. Она была достоинством и умом народа. Она становила и укрепляла его нравственный облик, была его исторической памятью, праздничными одеждами его души и наполняла глубоким содержанием всю его размеренную жизнь, текущую по обычаям и обрядам, связанным с его трудом, природой и почитанием отцов и дедов», — говорил русский педагог и писатель А. Н. Толстой.

К. Д. Ушинский писал: «Не условным звуком только учиться ребенок, изучая родной язык, он пьет духовную жизнь и силу из родимой груди родного слова. Оно объясняет ему природу, как не мог бы объяснить ее ни один естествоиспытатель; оно знакомит его с характером окру-

жающих его людей, с обществом, среди которого он живет, с его историей и стремлениями, как ни мог бы познакомиться ни один историк; оно вводит его в народные верования, в народную поэзию, как не мог бы ввести ни один эстетик; оно, наконец, дает такие логические понятия и философские воззрения, которых, конечно, не мог бы сообщить ребенку ни один философ»

Важнейшими воспитательными средствами умственного развития являются разные формы устного народного творчества.

Русское народное творчество выражает представление народа о личности, обществе, государстве, раскрывает его социально-бытовые взгляды.

«Начало искусства слова — в фольклоре» — говорил М. Горький

Фольклор дает прекрасные образцы русской речи, подражание которым позволяет ребенку успешнее овладеть родным языком, а значит, способствует развитию умственных способностей.

Термин «ум» часто используется как синоним «способности мышления». Иметь ум, быть умным — значит, быть способным. Одна из важных основ способности — овладение знаниями.

В представлении народа понятие «способность» рассматривается как одно из свойственных качеств человеческой личности, о чем свидетельствует многозначительность слова.

На ранних этапах развития нации приоритет физического развития бесспорен, отсюда вытекает и требования к героям эпосов, сказок, которые обязательно должны были иметь неимоверную физическую силу.

Позднее требования к одаренным личностям приобретали несколько иное направление. На первое место вместо грубой физической силы выступила умственная способность: «Сильный одолеет одного, а умный — десятих».

Постепенно возрастает роль знаний в жизни людей: «Человек без знаний — слепой», «Знания дороже богатства», «Знающий человек не пропадет». Люди, стремящиеся к знанию, учению всегда пользовались уважением:

«Не золото является богатством, а знание», «Не расти в длину, а развивайся умом».

Загадки умны, высокопоэтичны, многие несут в себе нравственную идею. Соответственно, они оказывают влияние на умственное, эстетическое и нравственное воспитание. В глубокой древности они, вероятно, выполняли все эти функции более или менее в равной степени. Но позднее в них доминирующим началом стало умственное воспитание.

Они развивают смекалку, память, скорость мышления, логику, догадливость и сообразительность. Но значение загадок в умственном воспитании далеко не исчерпывается развитием мышления, они также обогащают ум сведениями о природе и знаниями из самых различных областей человеческой жизни. Использование загадок в умственном воспитании ценно тем, что совокупность сведений о природе и человеческом обществе приобретает ребенком в процессе активной мыслительной деятельности. Содержание загадок всегда отражает жизнедеятельность человека, явления окружающей действительности. Они помогают ребенку увидеть мир в его многообразных связях. Отгадывание загадок оказывает влияние на развитие речи детей, развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение самостоятельно делать выводы, умение четко выделить наиболее характерные признаки предмета, явления, ярко и лаконично передавать образы предметов, развивает у детей поэтический взгляд на действительность.

Кроме загадок, к средствам умственного воспитания относятся скороговорки, дразнилки, игры с элементами театрализации, подвижные игры, подчиняющиеся определенным правилам.

Пословица и поговорка создается всем народом, поэтому выражает его коллективное мнение. В ней заключена народная оценка жизни, наблюдение народного ума.

Пословицы прочно ложатся в память. Конечной целью пословицы всегда было воспитание, с древнейших времен выступающее как педагогическое средство. С одной стороны, они содержат педагогическую идею, с другой оказывают воспитательное влияние.

Пословицы и поговорки образны, поэтичны, наделены сравнениями, яркими эпитетами, в них много олицетворений, мелких определений.

Песни, так же как и пословицы, неоценимы в умственном воспитании подрастающего поколения: с одной стороны, они призывают к овладению богатым интеллектуальным опытом трудящихся, а с другой представляют материал для раздумий, размышлений, обогащают память сведениями об окружающей действительности.

Потешка помогает ребенку «открыть» себя. Фольклорное произведение, рассчитанное на обращение к ребенку по имени, утверждает его личность, уважение

к нему, признание уникальности и неповторимости. В потешке звучит, что ребенок для взрослого — высшая ценность. Разыгрывание потешки с именем ребенка побуждает его к большому осмыслению содержания.

Малые фольклорные произведения — это удивительное ожидание радости, светлое восприятие взрослого человека, ожидание добра. Простота малых фольклорных форм ничего общего не имеет с упрощенностью. В них заложена мудрость, проявляющаяся в умении несложными средствами решать сложные задачи.

Сказки призваны привести в систему педагогические роли загадок, пословиц и песен. Сказки русского народа К.Д. Ушинский назвал первыми блестящими попытками народной педагогики. По мнению Ушинского, природные русские педагоги — бабушка, мать, дед, не слезающий с печи, понимали инстинктивно и знали по опыту, какую огромную воспитательную силу таит в себе народная сказка. Как известно, педагогическим идеалом Ушинского являлось гармоничное сочетание умственного и нравственно-эстетического развития. По твердому убеждению великого русского педагога, эта задача может быть успешно выполнена, если в воспитании будет широко использован материал народных сказок. Ушинский детально разработал вопрос о педагогическом значении сказок и их психологическом воздействии на ребенка; он решительно ставил народную сказку выше рассказов, опубликованных в образовательной литературе специально для детей.

Многообразие поэтических форм и содержание песен, сказок, загадок и пословиц свидетельствует о том, что народная педагогика, определяя черты совершенной личности, параллельно проявляла заботу и о реализации идеала совершенного человека.

Фольклор развивает устную речь ребенка, влияет на его духовное развитие, на его фантазию. Каждый жанр детского фольклора оказывает влияние на умственное развитие ребенка.

Былинный эпос — это героическое повествование о событиях, которые происходили в древности. Песенная лирика используется тогда, когда ребенок еще совсем маленький. В песенную лирику входят частушки, прибаутки, пестушки, скороговорки, считалки. Все они направлены на развитие у детей речи, слуха, внимания, следовательно, непосредственное влияние на умственное воспитание.

Таким образом, приобщение ребенка к народной культуре начинается с раннего детства, где закладываются основные понятия и примеры поведения. Культурное наследие передается из поколения в поколение, развивая и обогащая мир ребенка. Фольклор является уникальным средством для передачи народной мудрости, развития и воспитания ребенка на начальном этапе его развития, умственного воспитания.

Литература.

1. Волков Г. Н. Этнопедагогика: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. — М.:Издательский центр «Академия», 1999.
2. Бахтин В. С. От былины до считалки. — Л.:Детская литература, 1982.
3. Крысько В. Г. Этнопсихологический словарь.-М., 1999
4. Умственное воспитание детей дошкольного возраста. Под ред. Поддякова Н.Н., Сохина Ф.А.: М.:Просвещение, 1984
5. Князева О.Л. Маханаева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. — СПб.: Детство-Пресс, 2000
6. Советский энциклопедический словарь. М., 1997

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 10 (69) / 2014

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенюшкин Н. С.
Ткаченко И. Г.
Яхина А. С.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Козырева О. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии «Конверс», г. Казань, ул. Сары Садыковой, д. 61