

ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

научный журнал

5
2015

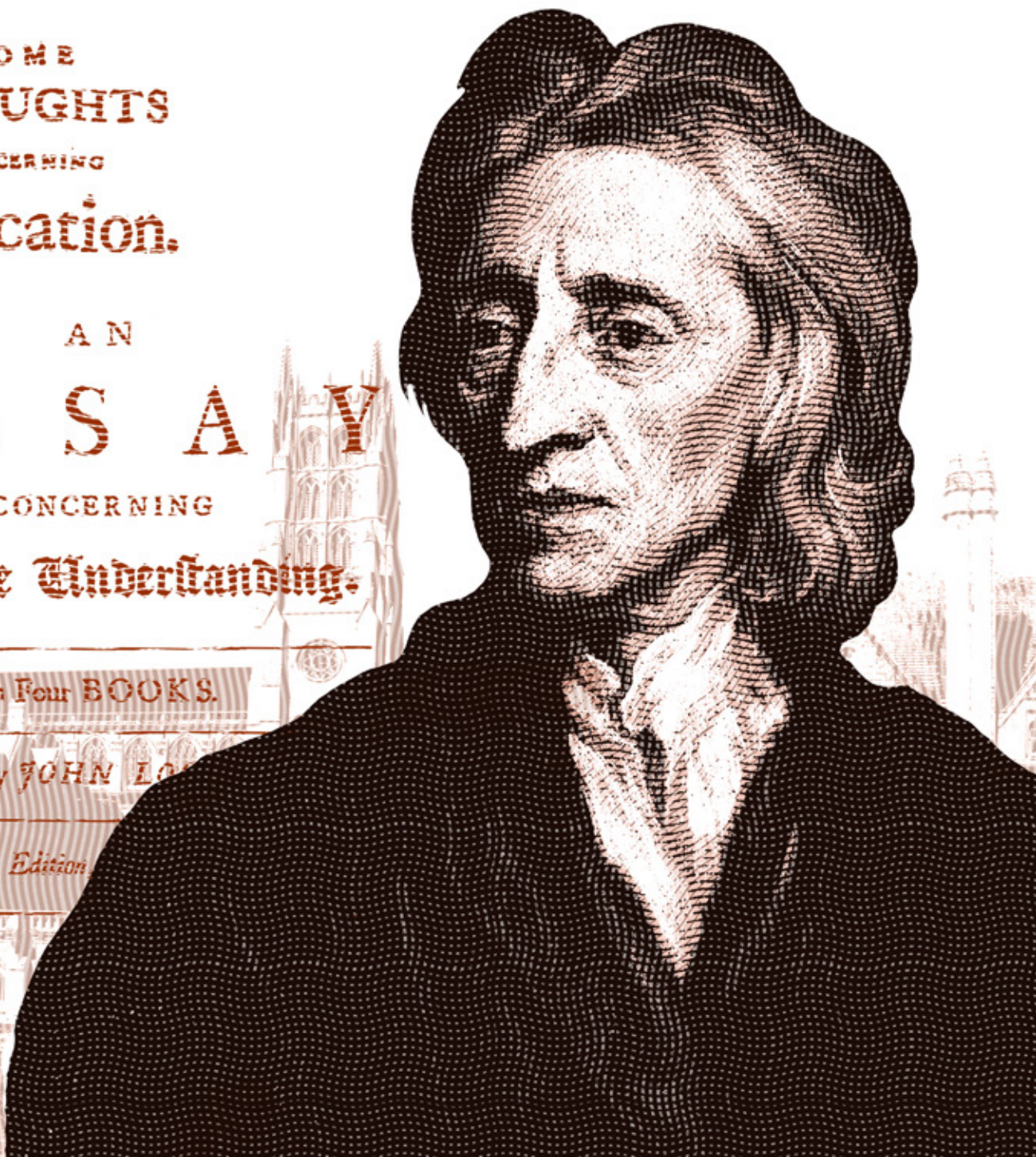
SOME
THOUGHTS
CONCERNING
Education.

AN
ESSAY
CONCERNING
Humane Understanding.

In Four BOOKS.

Written by JOHN LOCKE

The Fourth Edition.



ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Научный журнал

№ 5 (05) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Члены редакционной коллегии:

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич

На обложке изображена Джон Локк (1632—1704) — британский педагог и философ, представитель эмпиризма и либерализма.

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 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.
Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

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 Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*
Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*
Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*
Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*
Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (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)*

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Захарова М.В. Педагогический блог — инновационная форма взаимодействия в образовании (на примере проекта «Блогосфера» МКУ КМЦИКТ «Старт» города Краснодара и муниципального конкурса «Лучший блогер»)	1
Матенов Р.Б. Синтаксическая организация юридического текста	3
Меденцева Н.П. Задачи образовательных учреждений в формировании правового сознания молодежи	4

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Мамедова Д.Н., Тураева Д.Д. Роль информационной культуры преподавателя в повышении качества процесса обучения студентов	6
Смородинова М.В. Этапы формирования предметных компетенций учащихся на уроках литературы	8
Шеранова М.Б., Алимкулов С.О. Понятие и некоторые особенности педагогического мастерства	10

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Ичетовкина Н.М. Идеи К.Д. Ушинского в исследовании феномена классного наставничества в отечественной дореволюционной гимназии	12
Кузовлева Н.В., Магомедханов В.М., Пачина Н.Н. Патриотическая детерминанта культурно-образовательной среды на примере городского округа Елец	14
Семенов О.Ю. История развития академической физики в России	18

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Майданкина И.В. Формирование универсальных предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста	23
Марадудина О.В. Педагогические условия формирования гражданственности у детей старшего дошкольного возраста в педагогическом процессе дошкольного образовательного учреждения	27

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Ванчугова С.М. Формирование универсальных учебных действий младших школьников через систему различных видов творческой деятельности	30
---	----

Петухов С.Ю., Петухова Г.В. Методические рекомендации по работе с детьми с высокой мотивацией и одаренностью	32
Серебрянская О.Д. Метод круговой тренировки как эффективное средство повышения уровня физической подготовленности учащихся на уроках физической культуры в 5–9 классах	34
Федюшина В.В., Ковалева В.М., Медведева Ю.С. Дидактические игры на уроках русского языка	38
 ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ	
Сафонова Д.А. Межличностные отношения в среде подростков	41
 СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ	
Вишнякова Л.А., Кантемирова Н.Н. Интегрированное коррекционно-развивающее занятие с учащимися первого класса «Развитие речи, мелкой моторики, произвольности и пространственной ориентации» ..	43
Гафиятуллина А.Г. Использование ИКТ как средство активизации познавательной деятельности учащихся коррекционной школы VIII вида	46
 СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
Терехов М.А. Послеродовая депрессия. Что должна знать акушерка	48
 ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
Wang Yanmei Countermeasures of Developing Higher Special Education in China	51
Xu Tan, Li Zhanguo On the Current Situation and Countermeasures of the Scientific Research Management in Colleges and Universities	54
Айсханова Е.С. Педагогический акт как организационно-управленческая деятельность	56
Ахъядов Э.С. Дидактические приемы и методы, характерные для реализации образовательных программ высшего образования	58
Басаев В.А. Самосознание педагога и структура педагогической деятельности	60
Бидова Б.Б. Модульное построение содержания дисциплины и рейтинговый контроль	62
Ганаева Е.Э. Принципы и методы обучения, реализуемые по образовательным программам высшего образования	63
Лю Цзюань Фактор культуры в преподавании русского языка как иностранного	65
Мечик И.А., Чичканова Т.А. Курс «Искусство художественной иллюстрации для детей» в профессиональной подготовке бакалавров педагогики	68
Рахманова Ю.К., Каргапольцева С.И. Международное сотрудничество Узбекистана в рамках учебного проекта «Узбекистан и мировое сообщество»	70
Ходжалиев С.А. Педагогические способности и педагогическое мастерство преподавателя высшей школы	74

Яхьяева М.У.	
Этапы и формы педагогического проектирования	75

МЕДИЦИНСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ

Иваненко Н.Н., Гордиенко Н.В.	
Инновационная театральная деятельность как фактор успешного развития социально-коммуникативных навыков у детей-воспитанников детских домов и коррекционных учреждений	78
Рахматов А.А.	
Специальная медицинская группа	79

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Педагогический блог — инновационная форма взаимодействия в образовании (на примере проекта «Блогосфера» МКУ КМЦИКТ «Старт» города Краснодара и муниципального конкурса «Лучший блогер»)

Захарова Марина Вадимовна, преподаватель
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

В работе описывается опыт использования многоуровневого ресурса сетевых технологий в активном взаимодействии преподавателя и учащихся. Обосновывается эффективность педагогического блога в процессе организации современного образовательного процесса и для ведения педагогических дискуссий. Приведены примеры этого сравнительно нового явления в педагогической среде, объединенные в проекте «Блогосфера» Краснодарского методического центра информационно-коммуникационных технологий «Старт».

Ключевые слова: блог, интернет-дневник, медиакультура, медиаобразование, сетевые технологии, педагоги-блогеры.

В наше время научно-технический прогресс оказывает возрастающее влияние на все сферы жизнедеятельности общества. Компьютер становится неотъемлемой частью жизни и взрослых и детей, и играет немалую роль в формировании его **медиакультуры** в целом. И уже трудно представить карьеру современного человека без компьютера, сети Интернет.

В наше время все большую популярность приобретает ведение **интернет-дневников (блогов)**, которые дают каждому человеку возможность создать свою сферу, в едином информационном пространстве. Эта тенденция затронула и сферу образования, сформировав такое понятие, как **педагогический блог**. В настоящее время более 300 педагогов образовательных учреждений города Краснодара, имеют личные блоги. Созданы замечательные площадки для общения коллег, учеников, родителей и единомышленников.

Кратко вспомним, что такое блог. Сам термин **«blog»** образовался из объединения и сокращения слов «web» и «log». «Log» подразумевает дневник или журнал. «Web» указывает на его размещение в сети Интернет.

Таким образом, «блог» — это дневник, размещенный в интернете. Ведение дневника или блога на сегодняшний день для некоторых людей не просто обыденность, это увлекательное хобби. Это уникальная возможность подарить человечеству свой неразраченный творческий потенциал, рассказать миру о своих переживаниях и жизненном опыте, найти новых интересных друзей или деловых партнеров, расширить свои возможности и придать своей жизни больше энергии.

Новое поколение растет в новой информационно насыщенной среде, этим объясняется и появление новых форм обучения, которые в целом обозначены таким термином как **«медиаобразование»**, что продиктовано и необходимостью более широкого использования информационных технологий в сфере образования [4].

Сетевые технологии — важнейший многоуровневый ресурс, который позволяет активно взаимодействовать преподавателю и учащимся, способствует формированию умения совместно мыслить, воспитанию толерантности, формированию критичности мышления, предоставляет базы накопленных ресурсов для успешного их использования [2]. Большой набор средств коммуникации позволяет организовывать обмен информацией и опытом, реализовывать совместные проекты.

Очень эффективно в обучении можно использовать **блоги**, в педагогической практике они могут служить площадкой для педагогических дискуссий или для организации образовательного процесса по основным и дополнительным дисциплинам. Блог может быть использован как среда для записей событий собственной научной, деловой или личной жизни. Во многих случаях такая форма более удобна, чем рассылка массовых сообщений по электронной почте. Педагогический потенциал блога в качестве самостоятельной интернет-технологии — основа для размещения учебного материала преподавателем и выполнения заданий учащимися и студентами. Для обучающихся, блог своего рода мультимедийная тетрадь, в которой они представляют выполненные задания, свое осмысление изученного ма-

териала. Все участники учебного процесса могут видеть и комментировать работы друг друга [5].

Использование блогов обеспечивает большую гибкость учебного процесса, интенсивное взаимодействие между преподавателем и обучающимися, а также между самими обучающимися, открытость, обоснованность оценки результатов, мобильность и оперативность обмена информацией [3].

Педагогические блоги можно разделить на две основных группы: **методической и информационной** направленности. Методические блоги в свою очередь делятся на тематические и блоги учителей предметников. А информационными могут быть и блог классного руководителя (для школы — блог класса), блог — учебный проект, блог объединения, блог дистанционной поддержки учащихся. Какой блог вести, каждый педагог выбирает для себя сам.

Ведение профессиональных блогов сравнительно новое явление в педагогической среде. Тем не менее, на сегодняшний день краснодарскими педагогами-блогерами накоплен значительный опыт в блогостроении, реализован ряд познавательных проектов, что способствует формированию единого информационного пространства образовательной системы города Краснодара и создаёт благоприятные условия для повышения качества образования.

Лучшие работы педагогов города Краснодара оцениваются в рамках муниципального конкурса **«Лучший блогер»** уже четвертый год. На сайте Краснодарского методического центра Информационно-коммуникационных технологий «Старт» (**МКУ КМЦИКТ «Старт»**) <http://centerstart.ru/> можно найти страницу со списком всех педагогов, принимавших участие в конкурсе. Там же можно осуществить переход на блог каждого из них. На сайте «Блогосфера» <http://blogosfera-obr.blogspot.ru/> можно посмотреть результаты конкурсов «Лучший блогер» последних лет.

Конкурс организован департаментом образования администрации муниципального образования город Краснодар и проводится среди педагогических работников муниципальных образовательных учреждений города Краснодара в соответствии с приказом № 346 от 22.05.2012 «О проведении муниципального конкурса «Лучший блогер». Был утвержден состав оценочной комиссии конкурса и проработан перечень критериев, по которым оцениваются работы, представленные на конкурс:

1. Техническая реализация
2. Дизайн, стилистика, украшение блога
3. Информация о себе (об авторах, объединении)
4. Ориентир на адресную аудиторию блога (учащиеся, родители, коллеги)
5. Качество размещенных материалов, их проблемность, научность
6. Наличие дополнительных материалов: ссылка на другие веб-страницы; материалы, рекомендуемые для скачивания и просмотра.
7. Наличие мультимедиа (фото, видео, рисунки, флэш-анимация и др.)
8. Периодичность ведения блога

9. Организация обратной связи (комментарии, участие в дискуссиях, ответы на вопросы др.)

10. Обмен знаниями и опытом блогостроения (участие в дискуссиях на базе объединения педагогов-блогеров города Краснодара «БЛОГОСФЕРА»).

Хочется отметить, что именно **педагоги-блогеры** — это люди, живущие в ногу со временем, те, кто всегда найдет общий язык с молодым технически развитым поколением, и превратят свой предмет в увлечение для учащихся. Так, блоги Л. П. Казанцевой, учителя географии МБОУ гимназии № 18 г. Краснодара «Географичка» и «Наш А класс» становились неоднократными призерами конкурсов не только городского, но и всероссийского и международного уровня, и на сегодняшний день собирают на своих страницах большое количество читателей, как из числа взрослых так и детей.

Камерная Марина Алексеевна, учитель начальных классов и ОПК МОУ СОШ № 61 (хутора им. Ленина, гор. Краснодара) на страницах своего блога сумела создать теплую атмосферу любви к родному краю, почтения религиозных и исторических традиций русского народа, казаков Кубани, тем самым воспитывая у всех своих читателей, и у детей и у взрослых, бережное отношение к наследию отцов и дедов.

Блог «Родная Кубань» Мусаевой Сажие Саитовны, заведующей библиотеки МОУ СОШ № 75, которая живет и работает в станице Елизаветинской города Краснодара и скоро будет отмечать 25-летие своей трудовой деятельности в школьной библиотеке. Ее блог рекомендован всем, кого интересует краеведение, история и культура Кубани, кто учится и учит любить свою малую Родину.

Мысль о создании объединения педагогов-блогеров города Краснодара была воплощена в проекте «Блогосфера», который существует с марта 2012 года. Так, с декабря 2011 года при активном участии сотрудников информационно-методического отдела центра «Старт» начата работа над структурой и дизайном проекта, в начале 2012 года постепенно была создана его техническая площадка.

Задачей проекта «Блогосфера» является популяризация педагогов-блогеров и привлечение более широкого круга читателей к их материалам. В рамках проекта «Блогосфера» авторы в своих статьях делятся личным опытом, дают советы начинающим блогерам, комментируют материалы коллег и отвечают на вопросы читателей. Для обсуждения поднимаются серьезные профессиональные темы. Здесь можно ознакомиться с перечнем интернет-сервисов, образовательных ресурсов, учебных издательств, найти новинки программного обеспечения, которые могут быть использованы в педагогической деятельности. Работает форум «Консультационная поддержка», где специалисты МКУ КМЦИКТ «Старт» и педагоги-блогеры могут обсудить вопросы, возникающие как у начинающих познавать интернет-пространство, так и у более опытных пользователей. Для педагогов, желающих попробовать свои силы в блогостроении, на базе МКУ КМЦИКТ «Старт» организованы обучающие семинары по проектированию и ведению блогов на платформе Blogger.com.

Авторы «БЛОГОСФЕРЫ» разрабатывают и реализовывают интересные совместные проекты. Один из них — «Педагогический сетикет» — уникальный проект, посвящённый культуре общения работников образования в сети Интернет. Проект получил большой отклик среди читательской аудитории и позволил выработать свод правил педагогического сетевого этикета [1].

Сегодня проект «Блогосфера» продолжает интенсивно развиваться — расширяется его география, растёт количество участников. Сформировалась команда

авторов, в которую входят не только школьные учителя, но и педагоги дошкольных образовательных учреждений. Появились постоянные читатели, но главное — осуществилась возможность общения коллег, объединённых целью использования и популяризации интернет-технологий в сфере образования. Ведь, независимо от специализации, современный учитель должен отчетливо представлять роль информатизации в современном мире и в мире предвидимого будущего, в котором ему предстоит жить и работать.

Литература:

1. Блогосфера// Объединение педагогов-блогеров города краснодара [Электронный ресурс] URL: <http://blogosfera-obr.blogspot.ru/>
2. Богданова, Т. Информационная среда образовательного комплекса/Т. Богданова // Высшее образование в России. 2008. № 12. с. 82–87.
3. Гузеев, В. В. Какая модернизация нужна системе повышения квалификации в образовании // Народное образование. 2009. № 6. с. 71–78
4. Федоров, А. В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям//Инновации в образовании. 2007 № 10. С. 82
5. Цымбаленко, С. Б. Цивилизационный подход к проблеме формирования информационного пространства и медикультуры учащихся// Пособие для медиаспециалистов, педагогов, родителей и всех, кого волнует судьба «цифрового поколения». — М., 2014. — с. 6–11.

Синтаксическая организация юридического текста

Матенов Рашид Бекимбетович, старший преподаватель
Университет мировой экономики и дипломатии (г. Ташкент, Узбекистан)

Сложное предложение — это такая конструкция, которая, имея особые, специфические структурные, формальные признаки, тесно связана по смыслу с простым предложением. Поэтому сложное предложение обладает способностью к варьированию формы как внутри вида, так и соотносительно с простым предложением.

При рассмотрении структурных отличий на первый план выдвигается очевидное и общеизвестное: сложное предложение представляет собой грамматически оформленное сочетание предложений (частей), так или иначе приспособленных друг к другу, тогда как простое предложение — единица, функционирующая вне такого сочетания. Главная речевая особенность существования данной конструкции — это грамматическая и интонационная взаимосвязанность частей в составе сложного предложения, а также взаимообусловленность содержания. В коммуникативном плане различие между простым и сложным предложением сводится к различию в объеме передаваемых ими сообщений. Простое нераспространенное предложение сообщает об одной отдельной ситуации. Сложное предложение сообщает о нескольких ситуациях и об отношениях между ними или об одной ситуации и отношении к ней со стороны её участников или лица говорящего. Таким образом, сложное предложение — это целостная синтаксическая единица, представляющая собой грамматически оформленное сочетание предложений и функциониру-

ющая в качестве сообщения о двух или более ситуациях и об отношениях между ними. [1]

Мы рассматриваем не синтаксис сложного предложения вообще, а синтаксическую организацию юридического текста и более широкую сферу — учебные тексты для нефилологов на предмет возможности вариантного употребления синтаксических единиц в устной и письменной речи юристов и в сфере учебно-профессионального общения студентов-нефилологов. В связи с этим необходимо характеризовать сначала письменный тип речи и структурно-семантические особенности юридических текстов, которые по этому признаку исследователи разделяют на императивные и декларативные. [2] Декларативный или нормативный юридический текст отличается от императивного тем, что он ничего не утверждает и не содержит санкции. Законодательные тексты строятся преимущественно на императивном типе высказывания. Тексты законодательного характера представляют в своей структурно-семантической организации высокую степень абстракции, они насыщены научной юридической терминологией, сложны по синтаксису, оперируют абстрактными категориями, отношениями, отвлечёнными фигурами. [2]

Языковая реализация синтаксического строя таких текстов проявляется, прежде всего, в использовании простых предложений, осложнённых причастным оборотом, или сложных предложений с придаточной опреде-

лительной частью. В законодательных текстах чаще используются простые и сложносочиненные предложения со значением присоединения, разделения, сопоставления с союзами *а также, а равно, или, либо, как ... так и*.

Так, синонимичный ряд следующих союзов может рассматриваться как вариативное средство связи частей: *а также, а еще, а к тому же, а кроме того*. Например: *Адвокат вправе давать органам дознания обязательные для них поручения и указания о производстве розыскных и следственных действий, а также (а еще, а к тому же, а кроме того) требовать от них содействия в расследовании дела*.

Предложения с союзами *или, либо*, выражают раздельные отношения: собственно раздельные, т.е. отношения, акцентирующие взаимоисключение, несовместимость, либо соединительно-раздельные, т.е. несобственно раздельные, предполагающие синтез тождества (равнозначности) и разграничения (выбора).

Сопоставительные отношения оформляются конструкцией, в которой две реально существующие си-

туации соотносятся друг с другом по признаку различия или сходства, соответствия или несоответствия одна другой, при этом используются союзы: *если — то, в то время как, между тем как, тогда как, по мере того как, чем — тем, насколько — настолько*. **Если адвокат до конца не знает обстоятельств дела, то он не вправе браться за защиту своего клиента.**

При собственно соединительных отношениях допускается обратимость частей, т.е. свободная мена их позиций, никак не изменяющая информации. С нашей точки зрения, можно признать такие конструкции вариантами. *Справедливость восторжествовала, и преступник был обезврежен* и *Преступник был обезврежен, и справедливость восторжествовала*.

Учет специальности особенно актуален в вузах нефилологического профиля, где овладение языком требуется для решения задач, связанных с будущей профессией студентов. Но именно принцип учета специальности, стимулирует интерес к изучению языков в современных условиях.

Литература:

1. Академическая грамматика русского языка в 2-х томах. Редакционная коллегия: В.В. Виноградов, Е.С. Истрина, С.Г. Бархударов. М., 1960. — 461 с.
2. Воинова, М.Г. Культура речи юриста. Учебник для студентов юридических вузов. Т., 2003. — 67 с.
3. Копров, В.Ю. Вариантные формы в русском языке: Учебное пособие для иностранных учащихся продвинутого этапа обучения/В.Ю. Копров. — 2-е изд., испр. — М.: «Русский язык». Курсы, 2006.
4. Розенталь, Д.Э. Справочник по русскому языку. Практическая стилистика. М., 2001.

Задачи образовательных учреждений в формировании правового сознания молодежи

Меденцева Наталья Петровна, ассистент

Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Проводимые в Республике рыночные реформы, государственные социальные программы, в том числе «Здоровое поколение», «Мать и ребенок», «Год здоровья», «Год социальной защиты», «Год крепкой семьи» и другие, создали в стране все условия для защиты социальных, экономических прав человека, прежде всего детей, женщин, молодежи, их всестороннего гармоничного развития.

Касаясь вопросов перспективы развития Республики Узбекистан, Президент И.А. Каримов, акцентирует внимание на повышении правовой культуры, правового сознания населения, чтобы каждый человек знал свои права, умел пользоваться ими, отстаивать и защищать. Проводится большая работа по образованию и воспитанию молодежи, особое внимание уделяется повышению правового сознания учащихся. Важными руководящими документами в исполнении этой серьезной работы являются Указы, Распоряжения Президента, постановления Кабинета Министров Республики Узбекистан, новые, дополненные и измененные старые Законы.

В рамках правовой реформы в Республике на принципах верховенства права и закона произошло и происходит демократическое обновление законодательства. Права и свободы человека и гражданина, утверждаются как высшая ценность в обществе. Усиливается роль суда как независимого гаранта соблюдения прав человека.

В целях совершенствования правового образования, повышения уровня правовой культуры молодежи и создания условий для построения в Республике правового демократического государства уже в 1994 году Кабинет Министров РУз принял Постановление «О комплексной программе по совершенствованию правового образования молодежи». В проводимой работе по образованию и воспитанию молодежи особое внимание уделяется повышению правовой культуры, которая является неотъемлемой частью общей культуры гражданина. Указ Президента И.А. Каримова от 25 июня 1997 года «Об улучшении правового воспитания, повышения уровня культуры населения, совершенствования системы подготовки кадров правоведов, улучшение работы

по изучению общественного мнения» и Распоряжения Президента страны «Об организации изучения Конституции Республики Узбекистан» от 4 января 2001 года, являются программой действия в этом направлении. В соответствии с постановлением президента И.А. Каримова «О мерах по дальнейшему совершенствованию деятельности Министерства юстиции Республики Узбекистан» от 23 августа 2011 года Министерство выступает координатором деятельности государственных органов, общественных организаций в сфере правовой пропаганды и просветительства. В новой редакции разработан уникальный проект универсальной Национальной программы повышения правовой культуры в обществе. Программа является документом, определяющим приоритетные направления Государственной политики в этой области. В Программе большое место отведено вопросам дальнейшего укрепления чувства уважения граждан к законам, деятельность общественных организаций, средств массовой информации в повышении правовой культуры населения и др.

Основу воспитания ребенок получает в семье. Как биологическая, экономическая, социальная и психологическая система, семья является основным проводником человека в общество, определителем его социального положения и статуса, фундаментальной базой его жизненного пути. Кормить, одевать ребенка — это еще не значит его воспитывать. Основной функцией семьи является функция воспитательная — социализация молодого поколения, что в свою очередь подразумевает под собой и формирование позитивного правосознания ребенка.

Ребенком усваиваются, перенимаются те нравственно-правовые ценности, которыми обладают родители. Именно с этим связано формирование основных нравственно-правовых категорий — добра, зла, представления о справедливости. От родителей дети узнают, как подобает себя вести в различных ситуациях, копируют их модели социального поведения. В семьях, где существует дистанция между родителями и детьми, где мало интересуются развитием детей, не хватает тепла и ласки, родители безразлично или снисходительно относятся к проявлениям детской агрессии, а иногда и сами воздействуют на них силовыми методами, как правило, вырастают агрессивные дети. Дефекты семейного воспитания проявляются в большинстве случаев, в искаженном формировании личности и последующей переходе на преступный путь конкретных подростков (насилие, пьянство, наркомания).

Только в полноценной семье с правильным воспитанием начинает формироваться духовный мир ребенка, правовое сознание молодого человека, его отношения к окружающим людям, прививаются правила поведения, обычаи, традиции, родительский опыт. Семья активизирует познавательный интерес ребенка, воспитывает

волю, уверенность в себе, доброжелательное отношение к людям. Поэтому невозможно переоценить влияние воспитания семьи на формирование правового сознания несовершеннолетних.

В дошкольных образовательных учреждениях, в школах, колледжах, лицеях, высших учебных заведениях широко изучается Основной закон нашей Республики. На всех стадиях образования обеспечиваются общие образовательные цели — развитие индивидуальных способностей, получение знаний, умений и навыков, соединяя общую логику возрастного развития, социального функционирования в его правовом аспекте, и содержание правового образования.

Учебное заведение составляет образовательное пространство, которое в полной мере реализует задачи правового образования, являющегося главным условием формирования правосознания молодежи. На период обучения в школе, лицее, колледже, ВУЗе, приходится основное изучение права, в учебную программу входят такие предметы, как изучение Конституции РУз и правоповедение. Учащиеся изучают основы отраслевого права — административного, гражданского, семейного, уголовного, налогового и других, знакомятся с нормативно-правовой базой, решают казусы, выступают с докладами, дискутируют по отдельным вопросам. Представителями правоохранительных органов с учащимися проводятся лекции-беседы по правовым вопросам, знакомство с новым законодательством, новыми положениями, задачами по предупреждению, выявлению и устранению причин правонарушений и том числе и среди молодежи. Эти занятия вызывают у учащихся практический интерес к праву, правовым институтам, укрепляет отношение к праву, как механизму бесконфликтной реализации своих интересов, что в свою очередь порождает необходимость соблюдения правовых норм.

Правовое образование является залогом того, что право станет регулятором жизни молодого человека, поможет ему реализовать свои личные планы в учебе, работе, в общественной жизни.

Правовое образование в современных условиях, является важнейшим фактором развития молодого человека, становления гражданского общества и демократического правового государства, в котором люди будут жить в социально-правовой согласии и друг с другом, и с государством.

Молодежь, физически и духовно здоровая, обладающая высоким правовым сознанием, правовой культурой, которые возведены в ранг приоритета государственной политики, активно участвует в строительстве цивилизованного правового государства. Это дает уверенность в том, что достигнутое благополучие, богатство, процветание Узбекистана будут расти и умножаться в последующие годы.

Литература:

1. Информационно-правовая система «Законодательство Республики Узбекистан». www.Norma.uz.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Роль информационной культуры преподавателя в повышении качества процесса обучения студентов

Мамедова Дилора Нусуровна, старший преподаватель;
Тураева Дилфуза Даминовна, преподаватель
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

Развитие системы образования, не может быть в стороне от изменений, происходящих в обществе. Преобразования в экономической, социальной и культурной жизни Узбекистана и других странах мира, связаны с повсеместным использованием информационных технологий. В современном обществе информация становится катализатором социализации человека, основной движущей силой технического и экономического прогресса. Человечество переживает трудный процесс перехода из многовековой индустриальной эпохи, в новую научно-техническую фазу своего развития. Наблюдаемый процесс перехода общества к качественно новой эпохе, назван учеными информационным обществом.

Информатизация образования рассматривается как система пронизывающая все сферы обитания человека, составляющая материальный фундамент информационного общества. Требования сегодняшнего дня таковы, что каждый гражданин Республики Узбекистан, должен иметь высокий уровень общеобразовательной подготовки, информационной культуры, обладать способностью и профессиональными навыками принимать самостоятельные решения.

Процесс обучения в современном обществе немыслим без использования современных информационно-коммуникационных технологий.

В настоящее время в ранг государственной политики Узбекистана возведена проблема формирования единой информационно-образовательной среды, связанная с модернизацией системы образования, которая способна подготовить человека к жизни в новых условиях индустриальной цивилизации.

Основной целью является: повышение качества образования, сохранение, развитие и эффективное использование научно-педагогического потенциала страны, создание необходимых условий для поэтапного перехода к новому уровню образования на основе информационно-компьютерных технологий.

Для успешного внедрения этих технологий в учебный процесс, которые способны повысить качество образовательного процесса, необходимо развивать информационную культуру всех участников учебного процесса, и в частности преподавателей.

Информационная культура — умение целенаправленно работать с информацией и использовать для ее получения, обработки и передачи информационно-коммуникационные технологии, современные технические средства и методы. Изучение опыта отечественных и зарубежных ученых свидетельствует о том, что в современных условиях процесс формирования информационной культуры стал новой основой образования.

Информатизация образования невозможна без соответствующей подготовки педагогических кадров.

Преподаватель, владеющий информационной культурой, способен к созданию и эффективному использованию в учебном процессе методического обеспечения изучаемых дисциплин нового поколения.

В связи с этим, согласно Указа Президента Республики Узбекистан И. А. Каримова, от 12 июня 2015 года № УП — 4732 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы переподготовки и повышения квалификации, руководящих и педагогических кадров высших образовательных учреждений» на базе Ташкентского государственного технического университета, создан «Отраслевой центр по переподготовке и повышению квалификации руководящих и педагогических кадров», в курсе обучения включено изучение «Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе».

Основная цель этой программы сформировать у профессорско-преподавательского состава систему знаний, умений и навыков в области использования информационных и коммуникационных технологий в обучении и образовании, составляющие основу информационной культуры специалиста.

В рамках курса решались следующие задачи:

- раскрыть взаимосвязи дидактических, психолого-педагогических и методических основ применения компьютерных технологий для решения задач обучения и образования;
- сформировать компетентность в области использования возможностей современных средств ИКТ (информационно-коммуникационные технологии) в образовательной деятельности;

- обучить слушателей курса использованию и применению средств ИКТ в профессиональной деятельности специалиста, работающего в системе образования;
- ознакомить с современными приемами и методами использования средств ИКТ при проведении разных видов учебных занятий, реализуемых в учебной деятельности.

В результате изучения данного курса преподаватели должны:

- знать приемы и методы использования средств ИКТ в различных видах и формах учебной деятельности;
- уметь использовать средства ИКТ в своей профессиональной деятельности;
- владеть методикой использования ИКТ в предметной области;
- обладать навыками разработки педагогических технологий, основанных на применении ИКТ;
- иметь представление о возможностях практической реализации личностно-ориентированного обучения в условиях использования мультимедиа технологий, информационных систем, функционирующих на базе компьютерных технологий, обеспечивающих автоматизацию ввода, накопления, обработки, передачи, оперативного управления информацией;
- уметь использовать телекоммуникационные технологии в образовательных целях;
- уметь реализовывать принципы педагогического дизайна для подготовки и разработки электронного учебно-методического комплекса.

Организация повышения квалификации с использованием информационных технологий требует соответствующего уровня информационной культуры.

Поэтому, процесс повышения квалификации по данному курсу позволяет обеспечить следующие результаты:

- формирование информационной культуры;
- формирование определенного стиля мышления, знаний умений и навыков планировать свою деятельность, организовывать поиск информации необходимой для решения задачи;
- приобщение к новым информационным технологиям;
- представления о телекоммуникациях, электронной почте, телеконференциях;
- знакомство с инструментальным средством для разработки компьютерных обучающих и контролирующих программ.

В процессе повышения квалификации преподавателей вузов необходимо создавать условия, способствующие их адаптации к быстро изменяющимся условиям жизни и профессиональной деятельности, формированию готовности к непрерывному повышению квалификации в области информационно-коммуникационных технологий.

Освоение информационно-коммуникационных технологий преподавателями вузов имеет свою специфику, обусловленную тем, что субъекты имеют достаточный жизненный и профессиональный опыт, обладают четко сформулированными целями. Поэтому для них характерна естественная консервативность, возникают трудности в связи с отходом от знакомых, хорошо освоенных технологий и переходом к новым, еще не достаточно известным. Это сопровождается возникновением внутренних психологических барьеров в освоении и использовании новых средств и технологий, которые привносят ИКТ. В рамках данного курса предполагалось, в том числе, повысить уровень информационной культуры профессорско-преподавательского состава.

Все слушатели курса обладали базовым уровнем информационной культуры, в связи с этим программа курса была направлена, в том числе и на повышение уровня информационной культуры с базового уровня до профессионального. Также в программе данных курсов сделан акцент на обучение слушателей приемам и методам активизации познавательной деятельности студентов на основе использования современных компьютерных технологий.

По окончании курсов балы проведена защита разработанных электронных учебно-методических комплексов. Во время демонстрации подготовленных презентаций слушатели обосновывают их актуальность в преподавании конкретной дисциплины, раскрывают особенности использования в учебном процессе, технологические аспекты создания.

По мнению, слушателей курсов повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, информационно-коммуникационные технологии позволяют:

- облегчить работу преподавателя по сбору основной и дополнительной информации к занятию, накоплению учебно-методического материала;
- усовершенствовать процесс разработки различных форм проведения занятий и подготовки дидактического материала;
- получить возможность контроля уровня знаний и усвоения материала с использованием компьютерного тестирования;
- сделать занятия более наглядными.

Умения и навыки, полученные на курсах повышения квалификации слушателями, позволили сформировать у них профессиональный уровень информационной культуры, что в свою очередь способствует тому, что преподаватели в своей профессиональной деятельности начинают создавать и эффективно использовать в учебном процессе методическое обеспечение изучаемых дисциплин нового поколения.

Литература:

1. Указ Президента Республики Узбекистан И.А. Каримова, от 12 июня 2015 года № УП — 4732 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы переподготовки и повышения квалификации руководящих и педагогических кадров высших образовательных учреждений»

2. Указ Президента Республики Узбекистан И.А. Каримова, от 20 мая 2011 года № УП — 1533 «О мерах по укреплению материально-технической высших учебных заведений и в корне улучшить качество подготовки высококвалифицированных специалистов»
3. Атаян, А. М. Дидактические основы формирования информационной культуры личности в условиях информатизации общества. Владикавказ, 2001 г.
4. Информатика: Учебник/Под ред. проф. Н. В. Макаровой. М.: Финансы и статистика. 1997. 3. Программа дисциплины «Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе».

Этапы формирования предметных компетенций учащихся на уроках литературы

Смородинова Мария Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
Московский государственный институт индустрии туризма имени Ю.А. Сенкевича

Процесс формирования предметных компетенций учащихся предполагает структурно-функциональное многообразие и интеграцию форм и методов обучения на основе системно-деятельностного подхода и включает в себя четыре последовательных и взаимосвязанных этапа: *мотивационный* (формирование познавательных мотивов учащихся); *когнитивный* (совокупность знаний, необходимых для осуществления формирования предметных компетенций, на основе которых каждый учащийся отбирает средства, строит программу работы с текстом); *деятельностный* (владение разнообразными способами деятельности, позволяет реализовывать умения в данной предметной области: объём умения, прочность теоретической основы умения; интегрированность, устойчивость, гибкость, действенность); *оценочно-результативный* (направлен на соотнесение результата и цели процесса формирования предметных компетенций, а также на исследование того, в какой мере поставленная цель подтвердилась).

На **мотивационном этапе** учащимся предлагались задания, направленные на развитие ценностного отношения к уроку литературы. В качестве способа формирования предметных компетенций рассматривалась разработанная нами система заданий, при выполнении которой школьники приобретали универсальные планы работы с текстом и могли в дальнейшем выполнять аналогичные задания самостоятельно. В зависимости от целей и направленности мы выделяем задания на формирование мотивационного, когнитивного, деятельностного компонентов предметных компетенций.

На мотивационном этапе задача учителя заключается в мотивации учащегося к действиям. В начале урока ученику даются пояснения о том, что будет изучаться на уроке, что нового и полезного он может приобрести, как сможет применить полученные знания на практике, а также какие преимущества у него будут в случае успешного освоения данного материала. Усиление и укрепление первоначальной мотивации происходит на всем протяжении урока. В конце урока создается мотивация завершения: учащийся получает возможность самостоятельно оценить, степень достижения первоначально поставленных задач, разобраться в причинах полученного

результата, сформировать выводы, подготовить задачи для дальнейших этапов.

Как показало исследование, учителю необходимо учитывать индивидуальные особенности мотивации учащихся. Целесообразно формировать учебную деятельность таким образом, чтобы вызывать у учащихся положительные эмоции и заинтересовывать их в данной деятельности. Отметим, что в процессе формирования предметных компетенций учащихся важно обеспечить также мотивацию педагогов.

Таким образом, мотивация ученика играет важную роль при формировании предметных компетенций. Достижение намеченных результатов обучения возможно только в случае включения ученика в сам процесс, который должен непосредственно выступать основным мотивационным фактором. Это позволит повысить уровень интеллектуальной и эмоциональной вовлеченности учащегося в учебную деятельность, и, как следствие, улучшить его результаты.

На **когнитивном этапе** формирования предметных компетенций предполагается последовательное выполнение учащимися системы знаний, основанием для проектирования которой стала содержательная характеристика данного компонента предметных компетенций. На данном этапе увеличивается объём понятий, актуализация знаний при выполнении заданий:

1) *задания, направленные на расширение знаний об изучаемом произведении:*

- назовите жанр прочитанного Вами произведения?
- охарактеризуйте особенности композиционного строения прочитанного произведения?
- охарактеризуйте героев изученного произведения?

2) *задания, направленные на расширение знаний о себе самом как о читателе:*

- произведения, какого жанра для Вас наиболее интересны? Почему?
- какие эмоции Вы испытываете в процессе чтения произведения? Почему?
- на какие моменты Вы акцентируете своё внимание при пересказе произведения? Почему?

3) *задания, направленные на расширение литературоведческих знаний:*

- найдите в тексте слова, которые вызывают у Вас затруднения (смысл которых Вам неясен) и обратитесь к словарю для их истолкования;
- определите, к какому направлению относится изученное произведение?
- определите, какие приёмы использует автор в изучаемом произведении?

Деятельностный этап формирования предметных компетенций происходил в процессе учебной деятельности школьников. Учащимся предлагались следующие задания.

№	Цель заданий	Примеры заданий
1.	усовершенствование умений целеполагания	— на что необходимо обратить внимание при прочтении произведения; — выяснить с какой целью в произведение введены второстепенные герои
2.	усовершенствование интерпретационных умений	— определите авторскую позицию к описываемым событиям; — как могло бы закончиться данное произведение в настоящее время
3.	усовершенствование прогностических умений	— прочитайте заглавие произведения и предположите, о чём будет идти речь в тексте; — на основании прочитанного абзаца предположите, какую идею хотел донести автор в данном произведении
4.	усовершенствование аналитических умений	— назовите главную мысль произведения; — назовите основной конфликт произведения
5.	усовершенствование оценочных умений	— охарактеризуйте своё отношение к событиям, описанным в тексте; — понравилось ли Вам изученное произведение

Формировать предметные компетенции учащихся на уроках литературы, можно следующими способами:

- находить ответы на вопросы, используя текст;
- осмысленно и правильно читать текст;
- делать выводы на основе обобщения знаний, полученных после прочтения текста;
- самостоятельно работать с книгой;
- выполнять задания, предложенные в конце текста;
- извлекать главную информацию из текста.

Чтобы работа с текстом давала обучающий эффект, педагогу необходимо соблюдать следующие требования:

- необходимо правильно выбирать тексты для изучения на уроке;
- самостоятельной работе учащихся с текстом должна предшествовать вступительная речь педагога;
- в процессе урока педагогу необходимо следить за ходом самостоятельной работы учащихся с текстом;
- при изучении новой темы целесообразно время от времени повторять ранее пройденный материал;
- самостоятельная работа школьников с учебником не должна занимать весь урок.

Целью проведения письменных контрольных работ по литературе, является возможность ликвидировать объективные недостатки присущие тесту, на основании данных которого нельзя, например, с уверенностью утверждать о способе получения учащимся правильного ответа.

Контрольная работа должна соответствовать следующим основным требованиям:

- 1) **Объективность** оценки результатов. На данный процесс не должна оказывать влияние личность учащегося: условия проведения, проверки и оценивания контрольной работы строго регламентированы. Кроме того, у учащихся отсутствует возможность списывания ответов, за счёт использования нескольких вариантов контрольной работы.
- 2) **Валидность**. Задания контрольной работы соответствуют программе изучения материала.
- 3) **Доступность**. Контрольная работа ясна по содержанию для учащегося, а её результаты могут быть легко использованы на практике.
- 4) **Репрезентативность**. Контрольная работа обеспечивает проверку знаний учащихся по изученной теме.
- 5) **Результативность**. Полученные результаты дают возможность увидеть объективную картину усвоения учащимися изученной темы.

Оценочно-результативный этап направлен на проверку соответствия полученного результата поставленной цели — формированию предметных компетенций, а также на исследование того, в какой мере поставленная цель подтвердилась. Оценочно-результативный этап позволяет оценить уровень предметных компетенций, о сформированности которой, судят по определенным показателям. К показателям сформированности предметных компетенций мы отнесли: осмысленность, информативность, применимость, творческое использование. Данные показатели соотносятся с этапами предметных компетенций — мотивационным, когнитивным, деятельностным и оценочно-результативным. Очевидно, что уровень сформированности мотивационного, когнитивного, деятельностного и оценочно-результативного этапов будет предопределять результаты предметной деятельности в целом.

Понятие и некоторые особенности педагогического мастерства

Шеранова Марьям Базарбаевна, преподаватель;

Алимкулов Сирожиддин Олимжон угли, студент

Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В психолого-педагогической литературе в настоящее время имеются разные характеристики понятия «педагогическое мастерство», но нет единого определения, точно и полно раскрывающего его содержание и сущность. Педагогическое мастерство — это высокий уровень профессиональной деятельности преподавателя. Внешне оно проявляется в успешном творческом решении самых разнообразных педагогических задач, в эффективном достижении способов и целей учебно-воспитательной работы...

С внутренней стороны педагогическое мастерство — это функционирующая система знаний, навыков, умений, психических процессов, свойств личности, обеспечивающая выполнение педагогических задач. Это определение не дает ясного представления о содержании педагогического мастерства, о его компонентах. Нет в нем и указаний на природу педагогического мастерства. Не ясно, например, как приходит к педагогу этот «высокий уровень профессиональной деятельности». То ли это результат научения, то ли это проявление наследственного предрасположения, то ли это единство теоретической вооруженности и практической работы.

Наиболее удачно, по нашему мнению, сущность педагогического мастерства раскрыта в «Педагогической энциклопедии»: это «высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу, работающему по призванию и любящему детей».

Педагог — мастер своего дела — это специалист высокой культуры, глубоко знающий свой предмет, хорошо знакомый с соответствующими отраслями науки или искусства, практически разбирающийся в вопросах общей и особенно детской психологии, в совершенстве владеющий методикой обучения и воспитания». Если вдуматься в это определение, то можно заметить, что:

- 1) в содержание понятия «педагогическое мастерство» включаются:
 - общая высокая культура, эрудиция;
 - обширные и глубокие знания из области преподаваемой науки;
 - вооруженность знаниями из педагогики, общей, возрастной и педагогической психологии, умение использовать их в практике обучения и воспитания;
 - владение в совершенстве методикой учебно-воспитательной работы, которое обнаруживается, по мнению учёных, главным образом в том, что педагог знает, как учить и воспитывать;
- 2) педагогическое мастерство воспитуемо, оно доступно каждому, кто избрал профессию учителя по призванию.

Остановимся более подробно на характеристике профессионально-педагогических знаний и на способностях.

Профессиональное знание — это фундамент становления педагогического мастерства. Содержание профессиональных знаний составляет знание преподаваемого предмета, его методики, педагогики и психологии. Знания учителя в области возрастной, педагогической, общей психологии и педагогики обуславливают научное решение сложных вопросов теории и практики подрастающего поколения, вооружают учителя закономерностями процесса овладения знаниями, умениями и навыками в школе, формирования личности школьника, позволяют определить наиболее эффективные основы и методы дальнейшего совершенствования учебно-воспитательного процесса. Психолого-педагогическая эрудиция обеспечивает правильный выбор воздействия на основе точного психологического анализа поступка, факта или явления. Недооценка или игнорирование этой первоосновы высокого профессионализма (психолого-педагогических знаний) приводит некоторых учителей к ремесленничеству, штампам, примитивизму, рутине.

Педагогические способности — это составная часть педагогического мастерства. Н.В. Кузьмина подчеркивает, что педагогические способности — специальные, от них зависит овладение педагогическим мастерством. Ученые разных областей научного знания интенсивно занимаются сейчас углубленным исследованием проблемы специально педагогических способностей, их классификации.

В психолого-педагогической литературе чаще всего отмечаются следующие виды педагогических способностей:

Дидактические — это такие способности, которые составляют основу умений излагать материал учащимся доступно, интересно, четко, ясно. Обладая дидактическими способностями, учитель сумеет проявить изобретательность, чтобы вызвать мыслительную активность школьников, внести в учебно-воспитательный процесс что-то новое, необычное, затрагивающее не только ум, но и чувства.

Организаторские — проявляются, во-первых, в способности организовать учащихся, вовлечь их в различные виды общественно полезной деятельности, создать коллектив и сделать его инструментом, при помощи которого формируется соответствующая структура личности. Во-вторых, это способности, позволяющие учителю организовать свою собственную деятельность. Точность, аккуратность, дисциплинированность, ответственное отношение к делу, собранность все это те качества личности, которые являются следствием организаторских способностей.

Коммуникативные — это способности, позволяющие устанавливать правильные взаимоотношения с учащимися, что рождает у последних доверие и до-

брожелательность, готовность идти вместе с педагогом. Коммуникативные способности взаимодействуют с организаторскими и вместе обеспечивают должное влияние на школьников, управление детским коллективом, делая его идейно направленным, со здоровым общественным мнением, с правильными межличностными отношениями.

Перцептивные — это способности, лежащие в основе умения проникать во внутренний мир ребенка. «Нужно уметь читать на человеческом лице, — говорил А.С. Макаренко, — на лице ребенка... Ничего хитрого, ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений». Перцептивные способности вооружают воспитателя «вторым видением», умением улавливать тонкие и очень сложные вопросы психики, видеть психическое состояние школьника.

Перцептивные способности лежат в основе живого контакта учителя и учащихся, потому что и на уроке, и на перемене учитель живет ошибками и догадками ребят, их находками и идеями, и именно поэтому срывается умение видеть в человеке все человеческое.

Суггестивные — это способности с помощью твердого волевого слова добиваться нужного результата воздействия, это эмоционально-волевое влияние, заставляющее учащихся согласиться с установкой педагога, принять ее. Суггестивные способности — это способности внушать. Поэтому они тесно связаны с авторитетом, волевыми качествами личности учителя, его убежденностью в правоте своих действий и поступков. Можно сказать, что между авторитетом личности и суггестивными способностями существует диалектическая взаимосвязь. Но авторитет должен идти от детей. Авторитет «сверху», то есть навязанный, к внушению не приводит, одной требовательностью и твердостью влияния добиться нельзя.

Научно-познавательные — это способности к овладению информацией, знаниями из соответствующей области науки, что помогает учителю идти в ногу с современной мыслью, детально, абсолютно свободно владеть учебным материалом, творчески, последовательно подходить к проблемам, которые ставит перед ними учебно-воспитательная работа.

Среди ведущих способностей выделяют также эмоциональную устойчивость и оптимистическое прогнозирование.

Следует отметить, что все педагогические способности не проявляются и не действуют изолированно, они тесно связаны между собой и дополняют друг друга, что порождает возможность компенсации отсутствующих или слаборазвитых способностей другими качествами личности и особенностями психических процессов. Здесь кстати вспомнить слова А.С. Макаренко, который утверждал, что нельзя строить воспитание нашего юношества в расчете на талант. «Нужно говорить только о мастерстве, то есть о действительном знании воспитательного процесса, о воспитательном умении. Я на опыте пришел к убеждению, что решает вопрос мастерство, основанное на умении, на квалификации».

Учитель-мастер способен так организовать учебно-воспитательный процесс, чтобы, с одной стороны, добиться максимальной активизации приобретенных навыков детей, а с другой, — обеспечить движение растущего человека по пути совершенствования различных видов опыта.

В рамках этой темы мы провели маленькое научное исследование в 17-й школе в городе Джизак (Узбекистан). В течение одной недели мы наблюдали за уроками химии, биологии, математики, физики, географии и русского языка. У нас появился один интересный вопрос касательно этой темы: возможны ли неудачи и ошибки у педагога-мастера? Да, возможны. Но отношение к этим неудачам у обыкновенного учителя и учителя-мастера будет различным. Первый может пройти мимо своей ошибки, легко пережить ее. Она не взбудоражит его. Второй — перестрадает, постарается найти ее причины, сделать все, чтобы ошибка не повторилась. Сила педагогического мастерства в том и состоит, что дает возможность учителю свою практическую деятельность по обучению и воспитанию школьников строить, опираясь на имеющийся багаж теоретических и практических знаний и умений, а результаты практики подвергать критическому анализу с учетом планируемых целей и задач.

Так, крупница за крупницей, учитель собирает и накапливает лучший опыт, от урока к уроку оттачивает свое мастерство. Творческая лаборатория педагога-мастера — это не дающие покоя мысли о лучшем уроке, вечный поиск, неослабевающее увлечение. Таким образом знания учителя — мастера находятся в постоянном развитии, в постоянном движении.

Литература:

1. Макаренко, А. С. «Проблемы школьного воспитания», Педагогические сочинения — В 8 т. — Т. 4. — 1985, с. 98.
2. Насырова, З. М. «Методика проведения занятий по социальной педагогике», методические указания. — Ташкент, — 2011.
3. Педагогический словарь. — М.:1999. — Т. 2. — с 256.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Идеи К. Д. Ушинского в исследовании феномена классного наставничества в отечественной дореволюционной гимназии

Ичетовкина Надежда Михайловна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко (Удмуртская Республика)

Константин Дмитриевич Ушинский (1824–1870 гг.) — основоположник русской педагогики, переводчик, публицист, детский писатель. За свою непродолжительную научную и педагогическую деятельность он оставил наследие, обратившись к которому мы можем найти ответы на многие вопросы, касающиеся современной системы образования и воспитания. В настоящей статье анализируются модели воспитательной деятельности классного наставника отечественной гимназии, нашедшие отражение в трудах ученого.

Ключевые слова: К. Д. Ушинский, классный наставник, отечественная гимназия, воспитание, модели воспитательной деятельности.

К. Д. Ушинский уделял значительное внимание вопросам гимназического образования и воспитания, значению личностных качеств гимназических педагогов, воспитателей и наставников, содержанию воспитательной работы. Эти вопросы были раскрыты и обоснованы ученым в трудах «Три элемента школы», «Письма о воспитании наследника русского престола», «Воспоминания об обучении в Новгород-Северской гимназии». В последнем ученый пишет: «воспитание, которое мы получили... в уездной гимназии маленького городка Малороссии Новгород-Северского, было в учебном отношении не только не ниже, но даже выше того, которое в то время получалось во многих других гимназиях. Этому много способствовала страстная любовь к науке и несколько даже педантическое уважение к ней...», «в Новгород-Северской гимназии было действительно много хорошего посреди немалого количества дурного. Несмотря на плохие, тощие учебники, но благодаря добросовестному отношению к делу со стороны учителей и общей постановке учебного дела многие воспитанники выходили из гимназии со светлыми мечтами служить науке и народу» [1, с. 75].

При этом с уверенностью можно сказать, что К. Д. Ушинский опередил свое время. Он видел крайнюю необходимость отечественной гимназии в постановке целенаправленной, планомерной, содержательной воспитательной работы, в профессиональных педагогах-воспитателях, наставниках подрастающего поколения. Эта идея была воплощена Министерством народного просвещения лишь в пореформенный период (1860–1870-е гг.). Институт классного наставничества оформился в Российской империи после издания Уставов

гимназий 1864 г. и 1871 г. В документах был обозначен круг лиц, занимавшихся воспитанием гимназистов (воспитатель, классный наставник, помощник классного наставника, надзиратель), определены цели и содержание их деятельности. Согласно Уставу 1871 г., классный наставник — педагог-воспитатель, одновременно выполняющий часть учебной нагрузки в вверенном ему классе, являющийся «ближайшим помощником директора и инспектора в наблюдении за успехами и нравственностью учеников», а также «вступающий в контакт с родителями и родственниками воспитанников и с прочими преподавателями своего класса для равномерного распределения занятий по дням недели». Классный наставник, таким образом, являлся одной из центральных фигур в деле воспитания гимназистов.

К. Д. Ушинский уделял большое внимание личностным качествам педагога. «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Без личного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание невозможно...» — пишет ученый [2, с. 38].

В исследовании феномена классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX — начале XX в. нами выделены *три модели* воспитательной деятельности классного наставника. На наш взгляд, все они находят свое отражение во взглядах К. Д. Ушинского. Представим характеристику каждой из них.

Согласно первой — *практико-ориентированной* — модели, основной целью воспитательной деятельности классного наставника являлось воспитание

дисциплинированных, активных, мыслящих людей, служащих на благо Отечества. Наряду с этим, воспитатели призваны осуществлять практическое наставление гимназистов в вопросах дисциплины, учебной деятельности, культуры и норм поведения, соблюдения гигиенических норм, выполнению трудовых обязательств. Для достижения данной цели классным наставником реализовывались следующие направления воспитания:

- воспитание дисциплинированности («культуры поведения») как качества личности, проявляющегося в выдержанности, внутренней организованности, ответственности, соблюдении правил взаимоотношений с педагогами, наставниками и товарищами; таким образом воспитанник готовится к социально-значимой деятельности, которая невозможна без соблюдения дисциплины;
- трудовое воспитание — нацелено на формирование у воспитанников положительного отношения к труду, воспитание трудолюбия, долга и ответственности, целеустремленности и предприимчивости, укрепление здоровья, поддержание высокой работоспособности;
- воспитание навыков учебной деятельности — происходит через развитие познавательного интереса и применение полученных знаний на практике, выработку самостоятельности и самоконтроля.

Реализация направлений воспитания обеспечивалась с помощью методов: приучение к труду, дисциплинарное требование, личный пример, наставления, предостережения, напоминания, увещание, совет, самостоятельная работа. Результатом воспитательной деятельности классного наставника с этой точки зрения должно стать уважение старших, дисциплинированность, овладение воспитанниками навыками учебной и трудовой деятельности.

Вторая модель воспитательной деятельности педагога названа нами *нравственно-ориентированной*, в рамках которой педагог-воспитатель дореволюционных гимназий — это наставник нравственности и патриотических чувств, стремящийся раскрыть индивидуальность и уникальность каждого воспитанника. В основе воспитательной деятельности классных наставников в гимназии лежали такие прогрессивные педагогические принципы как учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, стремление к достижению высокого уровня нравственно-религиозной, эстетической воспитанности. С этой точки зрения, классный наставник должен осуществлять следующие направления воспитания:

- нравственное воспитание — предусматривает формирование нравственных качеств личности (добродетель, честность, справедливость). По мнению К.Д. Ушинского, «нравственное влияние составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями и разъяснение каждому его интересов» [3];
- гражданское воспитание — воспитание внутренней свободы и уважения к государственной власти, чувств собственного достоинства, патриотизма. В патриотизме — «глубоком чувстве, которое последним

гибнет даже в злодее» — заложена идея уважения и любви к своей Родине, соотечественникам, привития бережного отношения к истории Отечества, его культурному наследию, к обычаям и традициям народа, воспитание готовности к защите своей страны. По мнению ученого, глубокое чувство патриотизма воспитывается в ребенке через родной язык, народное творчество, историю, художественную литературу;

- эстетическое воспитание — процесс целенаправленного развития способности личности к полноценному восприятию и пониманию прекрасного, предполагающий выработку системы художественных представлений, взглядов и убеждений, стремление и умение вносить элементы прекрасного в разные сферы жизни.

Средствами эстетического воспитания, по К.Д. Ушинскому, становятся окружающая природа и эстетика труда, уклад школьной жизни, нравственность отношений между учителем и учащимися (в игре, учении), родной язык (устное народное творчество и художественная литература), различные виды искусства (пение, музыка, живопись). К.Д. Ушинский настаивает на том, что большая роль в эстетическом воспитании детей принадлежит педагогу. Интересно, что автор вносил предложение о необходимости художественного образования учителей и воспитателей.

В рамках нравственно-ориентированной модели К.Д. Ушинским названы такие методы и формы воспитательной работы как нравственная беседа, нравственное чувство, личный пример, организация культурного досуга. Результатом деятельности наставников являлось формирование нравственно-здоровой личности.

Как было отмечено выше, ученым-педагогом уделялось пристальное внимание личности самого воспитателя, классного наставника, что позволило нам выделить *профессионально-ориентированную модель* воспитательной деятельности. Ее основная идея — в процессе воспитательной деятельности педагога, классного наставника происходит развитие его педагогического профессионализма, мастерства, таланта. Классный наставник личным примером — совокупностью нравственных, интеллектуальных, профессиональных качеств, внешнего вида — также осуществляет воспитание гимназистов. Классный наставник — это педагог-воспитатель, стремящийся к совершенствованию своих профессиональных и личностных качеств, педагогических умений и навыков, самонаблюдению, самоанализу, совершающий постоянный педагогический поиск. При этом воспитательная деятельность объединялась ученым с «искусством», «творчеством», реализацией педагогического таланта, демонстрацией личного примера воспитанникам.

Таким образом, модели воспитательной деятельности классных наставников в отечественной дореволюционной гимназии могут быть уточнены и дополнены в результате анализа педагогического наследия Константина Дмитриевича Ушинского. Главная их идея заключается в том, что «только личность (учителя, вос-

питателя, классного наставника) может действовать на развитие и определение личности (ученика, гимназиста, человека), только характером можно образовать характер...».

Успешная реализация функций классного руководителя в современных условиях предполагает осмысление и обобщение исторического опыта в решении

проблем классного руководства в теории и практике отечественной педагогики. Анализ исторического опыта позволяет выявить теоретические представления о деятельности классного наставника в воспитательной системе дореволюционной гимназии, выделить целевые ориентиры, основные функции и направления его деятельности, сформулировать конструктивные идеи.

Литература:

1. Ушинский, К. Д. Воспоминания об обучении в Новгород-Северской гимназии. — М.: Директ-Медиа, 2012.
2. Ушинский, К. Д. Письма о воспитании наследника русского престола // Собр. пед. соч. в 6 т. — Т. 1. — М.: Педагогика, 1988.
3. Ушинский, К. Д. Три элемента школы // Журнал для воспитания. — 1857. № 5. — с. 67.

Патриотическая детерминанта культурно-образовательной среды на примере городского округа Елец

Кузовлева Наталия Валериевна, кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник
Институт развития образования Липецкой области

Магомедханов Виктор Магомедович, аспирант
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина

Пачина Наталия Николаевна, доктор психологических наук, доцент, старший научный сотрудник
Институт развития образования Липецкой области

В 80-х — 90-е гг. прошлого века выделение особых уникальных исторических и историко-культурных территорий трансформировалось в закономерный этап в развитии особого отношения к отечественному историко-культурному наследию как к одному из компонентов современности и современной культуры. Древнерусский город Елец и его историческая округа по праву вписан золотыми буквами в страницы отечественной истории и культуры.

По своему влиянию, до последнего времени, он оставался выше уровня своего административного значения. В прошлые века, влиятельные жители этого уникального города ставили вопрос о присвоении Ельцу статуса губернского города. Признание выдающихся заслуг Ельца свершилось в 2000 г., когда он получает статус даже не «губернского», а университетского города. В провинциальном городе, единственном в стране, был открыт классический университет. Факт — поистине небывалый для города по административному делению районного значения.

Уникальность Ельца и его исторической округи определяется совокупностью значимых культурно-исторических объектов, памятников, наличием непрерываемых духовных традиций, в том числе института казачества и наличием Неженского гусарского полка, самобытностью этнографического облика, а также особой культурно-образовательной средой, в рамках которой последовательно формируется бережное и патриотическое отношение к культуре и истории своего края, России в целом.

Подобный подход базируется на серьезных научных исследованиях Пряхина А. Д., Красновой С. В., Крику-

нова А. Е., Сионовой С. А. и многих других. Всё это позволило констатировать, что среди важнейших компонентов уникальности этой территории чуть ли не ведущее место отводится сформировавшейся во второй половине XIX столетия ее культурно-образовательной среде, претерпевающей в результате естественной эволюции существенные видоизменения. Апогеем развития этой среды в 90-е годы выступает Елецкий государственный педагогический институт, преобразованный в государственный классический университет.

Системный анализ деятельности пединститута того времени, включающий в себя: организационно-структурные преобразования, научные конференции, издание серии учебных пособий по краеведению Липецкой области, формирование подхода к научному и учебно-воспитательному процессам в вузе с позиций опоры на важнейшие компоненты уникальности территории, научно-педагогические школы, позволил сделать выявить уникальность конкретной историко-культурной и образовательных территорий. В своём единении указанные составляющие позволили сделать вывод об уникальной культурно-образовательной среде Ельца и его округа, способствующей воспитанию личности созидающей общечеловеческие ценности, глубоко патриотичной, способной гордиться своей малой родиной. В становление особой патриотической ауры города особую лепту внёс и Елецкий театр. Неслучайно, с его историей переплетаются судьбы выдающихся людей страны, оказавших значительное влияние на создание театра. П. Садовский, В. Немирович — Данченко, М. Ермолова, Г. Федотова, Ф. Ша-

ляпин, Сара Бернар, Л. Толстой, Н. Гоголь, С. Аксаков, М. Щепкин и др. имена являются золотым фондом культурного наследия России. Интересен такой факт. В Ельце в разные годы были созданы несколько театров, активно содействующих пропаганде патриотизма среди населения. Это: театр технического училища; частные домашние; городской; летние, дачные, усадебные. Активно работало общество любителей театрального искусства [2]. Кроме того, в этом городе в XIX — начале XX вв. было много различных обществ: общество трезвости, общество помощи беднейшим учащимся, летнее беговое общество, общество велосипедистов, общество любителей музыки и драматических искусств и многие другие, которые несли мощный патриотический заряд и пропаганду здорового образа жизни для общества. Неслучайно, в Аргамачьей слободе усилиями учителя Закона Божьего Николая Брянцева в железнодорожном техническом училище им. Александра II, было основано около 1894 года Аргамачевское общество трезвости, которое имело свою чайную. Затем был построен деревянный клуб, в котором местные жители ставили различные постановки, приглашали музыкантов и т. д. 2

Гордостью Ельца и его округа был и центральный Городской парк. С середины 19 века и до 1918 года он включал в себя:

- 1) Сад Добровольного Пожарного Общества;
- 2) Сад Общественного Собрания;
- 3) Частное домовладение А. Н. Заусайлова.

В 1911 году, Елецким Земством и Губернским Комитетом Попечительства о Народной Трезвости был построен и открыт Народный дом на Сенной площади, который предназначался для народных чтений на патриотические темы, музыкальных вечеров, хоров, театральных представлений. По ул. Мира, 96 (ранее ул. Торговая), в старинном особняке, располагался кинематограф «Экспресс», факт свидетельствующий о прогрессивности мыслей, основанных на чувстве глубоко патриотизма жителей города того времени. Это здание представляет особый исторический интерес, потому что, сначала это был жилой дом, потом — Дворянское собрание, а в 1917 г. здесь работал кинематограф «Экспресс». Таким образом, в течении небольшого по меркам истории, временного промежутка, Елец и его округ, постепенно преобразовывался из военного, приграничного форпоста в классический и уютный университетский город.

Это лишь небольшие вехи истории этого славного города, который таит в себе множество тайн и загадок исторического плана, последней из которых является университетский городской феномен. Удастся ли сохранить уникальное культурно-образовательное наследие современным образовательным менеджерам и городским властям? Этот вопрос остаётся открытым. Покажет время. В свете современных общественно-политических тенденций, вопрос о воспитании чувства патриотизма остаётся архиважным. Именно такие уездные города, как Елец, являются островком надежды возрождения системы патриотического воспитания в стране.

В контексте уникальной культурно-образовательной среды этого богатого историческими событиями города, нельзя не сказать о патриотизме, как явлении социально — психологическом. Неслучайно, в годы Великой Отечественной войны из этого города и его округа вышло 16 Героев Советского Союза, в наши дни звание Героев Российской Федерации присвоено 3 человекам, полными Кавалерами Ордена Славы являются 5 жителей.

Поэтому можно сделать логичный вывод. Патриотизм — явление общественного плана, формирующиеся как интегративное личностное качество на основе национального сознания через взаимодействие индивида с социумом. Базисом этого явления выступает наличие культурно-образовательной среды, сочетающей в себе совокупность этнических идеалов представителей различных национальностей, проживающих на конкретной территории. Подтверждением правильности подобного подхода являются научные исследования В.А. Кольцова [3], В.А. Соснина [4], С.К. Рощина [5] и др.

Хочется отметить, что в Ельце и его округе большое значение в становлении культурно-образовательной среды и становлении особой патриотической детерминанты большую роль сыграло и казачество со своей самобытностью и очень интересным укладом жизни в основе которого лежали следующие аспекты: воспитание казака-гражданина и патриота. Заповеди, проверенные веками не потеряли своей актуальности и в современном воспитательном процессе:

- люби Россию, ибо она мать твоя;
- люби свою землю, ибо она — колыбель твоей свободы;
- люби правду, ибо она единственный маяк в жизни человека;
- веруй твёрдо в правоту общего дела в вольных степях твоей Родины.

Подтверждением актуальности рассматриваемой нами темы является государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016—2020 годы», в которой речь идёт о разработке и реализации инновационных моделей патриотического воспитания на федеральном, региональном, муниципальном и институциональном уровнях, которые должны соответствовать требованиям и вызовам XXI века. Патриотическое воспитание создаст условия для реализации каждым гражданином России выбора своего будущего, связывая его с перспективами развития страны и региона проживания.

Программа основывается на понимании патриотического воспитания как базового социального фактора в укреплении российской государственности, консолидации российского общества, обеспечения национальной безопасности, достижения российской гражданской идентичности населением страны и перехода на инновационный путь её развития. Такое понимание свидетельствует о приоритетности патриотизма в структуре ценностей российского общества и государственной политики, что позволит преодолеть некоторые трудности в развитии сложившихся систем патриотического воспитания, создаст условия для развития его со-

временных форм и механизмов эффективного взаимодействия между ними.

Необходимость совершенствования государственной политики в сфере патриотического воспитания отвечает стратегической задаче модернизации страны на основе перехода на инновационный путь общественного развития. При этом патриотическое воспитание выступает духовной и социокультурной основой развития российского общества.

Программно-целевой и системно-правовой подходы к патриотическому воспитанию реализуются в условиях объективно сложившегося перехода мирового общества к глобальной информационной среде, насаждению массовой культуры, космополитической среды Интернета, виртуального игрового пространства, социального мифотворчества и т.д., что актуализирует необходимость сохранения и развития в российском обществе исторически сложившихся культурно-самобытных ценностей, духовных традиций страны.

Программа исходит из наличия в российском обществе и государстве сложившихся основ, в том числе, особой культурно-образовательной среды, которая является основой для дальнейшего развития и совершенствования эффективной системы патриотического воспитания граждан, воспитания у них любви к Отечеству, готовности проявить свои лучшие качества в различных сферах общественной жизни.

Одним из направлений программы является военно-патриотическое воспитание граждан. Это направление предполагает:

- формирование у молодёжи допризывного возраста моральной и психологической готовности к защите Отечества, верности конституционному и воинскому долгу в условиях мирного и военного времени, высокой гражданской ответственности;
- создание условий для комплектования Вооружённых сил Российской Федерации морально, психологически и физически подготовленными гражданами, обладающими положительной мотивацией к прохождению военной и правоохранительной служб;
- повышение эффективности работы по воспитанию молодёжи на боевых и трудовых традициях старшего поколения;
- привлечение традиционных для России религиозных конфессий для формирования у граждан потребности служения Родине, её защиты как высшего духовного долга;
- привитие молодому поколению гордости, глубокого уважения и почитания символов государства — Герба, Флага, Гимна Российской Федерации, другой российской символики и исторических святынь Отечества;
- внедрение передового опыта в практику патриотического воспитания молодёжи, формирование позитивного отношения к военной и правоохранительной службам;
- создание военно-патриотических медиа — программ, активное использование возможностей «Интернета» для работы с молодёжной аудиторией. [1]

Приведём конкретный пример реализации данной программы. Реальным подтверждением изложенного выше, является гениальная задумка одного из молодых учёных города, делающего уверенные шаги в науке — Виктора Магомедханова, человека яркой, творческой, наполненной событиями судьбы, коренного ельчанина, которая включает в себя проведение патриотического, историко-культурного фестиваля событийного туризма «Гусарская баллада».

Место проведения: город Елец, Липецкой области

Период: с мая по сентябрь

Основные объекты и места проведения:

1 день — Красные казармы (историческое место дислокации 18-го гусарского (52-го драгунского) Нежинского полка Русской Императорской армии с 1896 по 1918 гг.)

Историческая реконструкция, город мастеров, ярмарка, конные прогулки и т. п.

2 день — район Красной площади и прилегающих улиц, музей 18-го гусарского Нежинского полка (ул. Октябрьская), музей Т. Н. Хренникова (ул. Маяковского)

Историческая реконструкция, экскурсии, народные гуляния, ярмарка, город мастеров, конные прогулки, духовой оркестр и т. п.

18-й гусарский (до 1907 г. 52-й драгунский) Нежинский полк

Высочайшим приказом от 16 сентября 1896 г. объявлено о формировании 51-го Черниговского и 52-го Нежинского драгунских полков и об образовании из названных полков 2-й отдельной кавалерийской бригады. 21 сентября 1896 г. Государь Император высочайше повелеть соизволил: старшинство вновь сформированным 51-му Черниговскому и 52-му Нежинскому драгунским полкам считать с 16-го сего сентября и установить полковые праздники в этих полках 1 октября, в честь Покрова Пресвятой Богородицы [6].

52-й драгунский Нежинский полк был сформирован из эскадронов боевых полков русской конницы, выделенных по одному из Сумского [7], Клястицкого, Киевского, Лубенского, Ингерманландского и Ахтырского полков. Знаменитые Красные казармы (сохранившиеся до наших дней практически в первозданном виде) тоже были построены для драгун, только низших чинов. Елецкие купцы и представители власти тогда долго спорили и подсчитывали, что будет выгоднее: расселить полковых по квартирам или построить для них казармы и конюшни. Победил второй вариант. Так в городе появился настоящий военный городок, где в казарменных зданиях, помимо спален и учебных комнат, были также умывальники, прачечные, кухни, столовые, пекарни, кладовые, погреб, лазарет, библиотека, полковая канцелярия. В 1900 году здесь ещё открыли кузницу и кирпичный манеж для индивидуальной подготовки кавалеристов.

Каменная церковь во имя Покрова Пресвятой Богородицы находилась на территории военного городка выстроенного в 1895 г. для 52-го драгунского Нежинского полка.

Проект полкового храма выполнил в 1900 г. архитектор А. Шмаков. Закладка церкви состоялась в мае 1902 г. В торжествах принимал участие приглашённый

военным начальством протоирей Кронштадского собора Иоанн Ильич Сергеев — будущий святой Иоанн Кронштадский.

Приход Покровской полковой церкви составляли драгуны 52-го, а с 1907 г. — гусары 18-го Нежинского полка. По штату в полку числилось 1009 строевых чинов, занимавших специально выстроенные для полка казармы и шесть эскадронных конюшен, а так же манеж [8].

В 1914 г. в связи с началом Первой мировой войны 18-й гусарский Нежинский полк отбыл на театр военных действий, с которым отправился и полковой священник.

За исключением снесённого полкового храма в 1930-х гг., от которого уцелел подвал, все другие постройки сохранились до наших дней.

6 мая 1904 г. император Николай II лично присутствовал на смотре 51 и 52 драгунским полкам «выразил уверенность, что они, единственные представители регулярной кавалерии, отправляющиеся на Дальний Восток, поддержат былую боевую славу своих полков и, благословив их иконами, пожелал по возвращении видеть их всех здоровыми и такими же молодцами» [9].

1904–1905 гг. полк участвовал в Русско-Японской войне. Высочайшим приказом от 6 декабря 1907 г. 52-й Нежинский драгунский полк переименован в 18-й гусарский Нежинский полк. Как писала газета «Елецкий вестник»: «Офицеры полка скоро переменят форму на гусарскую, хотя будет разрешено донашивать старые мундиры» [10].

В 1909 г. командир 17-го Черниговского гусарского полка (входившего наряду с 18-м Нежинским гусарским полком в отдельную кавалерийскую бригаду), родной брат Государя Императора — Великий Князь Михаил Александрович [11] вручил нежинским гусарам 12 серебряных Георгиевских труб [12] за отличие в военных действиях против японцев. Приезд Великого Князя всколыхнул в Ельце волну верноподданнических чувств, результатом которой стало сооружение Великокняжеского храма святых князей Михаила Тверского и Александра Невского [8, с. 311-313].

Капельмейстером полка, руководителем духового оркестра был Иосиф Францевич Кветон, человек интересной судьбы. Двенадцать лет он служил капельмейстером в австрийской армии, за что был награждён орденом. Но потом добровольно перешёл в русскую армию и принял российское подданство. С 1898 года его постоянным местом службы стал Елец и Нежинский полк, для которого, будучи замечательным композитором, он даже написал марш. Сыновья Кветона также служили в Нежинском полку. А один из его сыновей, Эммануил Иосифович, был первым учителем музыки Тихона Николаевича Хренникова, выдающегося композитора и истинного сына елецкой земли. Ещё один великий ельчанин, первый российский лауреат Нобелевской премии в области литературы Иван Алексеевич Бунин в своих произведениях упоминал полковой оркестр, и в воспоминаниях писал, что редкий бал тогда обходился без военных музыкантов.

В 1912 г. и 1913 г. Нежинский полк принимает участие во Всероссийских празднованиях 100-летия От-

ечественной войны и 300-летия династии Романовых. На легендарном Бородинском поле стоит памятник Нежинским гусарам. Бронзовый крест воздвигнут на том самом месте, где в 1812 году нежинские кавалеристы атаковали полки неприятеля. На нём написано: **«Верность и силы Нежинцев, как кровь павших в бою, отданы Царю и Родине. Нежинский драгунский (ныне гусарский) полк. 1812–1912 гг.»**. Монумент изготовлен по эскизам штаб-ротмистра Нежинского гусарского полка Леонида Дмитриевича Кишкина. А его маленькая модель была подарена цесаревичу Алексею 26 августа 1912 года на поле Бородинском... [13]

Последним испытанием, выпавшим на долю 18-го гусарского полка стало участие в Первой мировой войне, с 1914 по 1918 гг. 23 февраля 1918 года был расформирован 18-ый гусарский Нежинский полк, как и все полки армии России.

9 мая 2010 года в самом центре древнего города открылся частный музей того самого Нежинского полка. Здесь-то силами одного неравнодушного к истории своей Родины человека — Виктора Николаевича Валуева — и собраны редчайшие экспонаты елецкого кавалерийского полка: от оружия и экипировки гусар до предметов быта. Коллекция «родилась» ещё двадцать лет назад и началась с серебряных карманных часов фирмы Павла Буре, которые когда-то принадлежали унтер-офицеру 52-го драгунского Нежинского полка, георгиевскому кавалеру Петру Бабаку. Затем в руки к коллекционеру попало полковое знамя, найденное в обшивке мягкой мебели. А потом «пришёл» и святой образ Покрова Богородицы, тот самый, подаренный государем-императором Николаем Вторым.

Все полки Российской Императорской конницы были хороши, но для каждого из нас, ельчан, свой полк, естественно, будет лучшим. Семья Нежинских гусар, от их командира до рядового гусара, может служить достойным примером настоящим и будущим защитникам России.

Хренников Т. Н. — Гусарская баллада

— «Хочешь быть красивым — поступи в гусары!» — цитирует Козьму Прутков создатель и хранитель музея Виктор Валуев. — Герой анекдотов поручик Ржевский, кстати, тоже гусар. Он, конечно, всего лишь литературный персонаж, герой фильма «Гусарская баллада», но автор музыки к этой знаменитой кинокартине композитор Тихон Хренников действительно имел гусарские корни. Его старший брат Александр в Первую мировую войну сражался в нашем 18-м Нежинском гусарском полку. Есть предание, что сочиняя музыку к знаменитому фильму, композитор использовал найденную у нас в Ельце, где базировалась эта часть, тетрадку с нотами. В ней были марши, написанные полковым капельмейстером. Старожилы вспоминают что те мелодии восхитили Хренникова, ведь композитор тоже родом из Ельца. И сейчас гусары-нежинцы продолжает вдохновлять кинорежиссеров: в последнем фильме Никиты Михалкова «Солнечный удар» один из главных героев, судя по мундиру, офицер нашего полка... (<http://www.liveinternet.ru>)

Можно с уверенностью сказать, что нет ни одного человека, который бы не знал имени Тихона Николаевича

Хренникова — выдающегося советского композитора. Сегодня творчество этого композитора — неотъемлемая часть мировой культуры. Оперы, симфонии, инструментальные концерты Хренникова звучат повсюду, завоевывая признание все более и более широкой аудитории. Партитуры Хренникова не сходят с пультов лучших дирижеров современности. Значительны достижения Тихона Николаевича в песенном жанре, большинство песен композитора является частью его музыки к кинофильмам и драматическим спектаклям: «Песня о Москве» на стихи поэта и драматурга Виктора Михайловича Гусева из кинофильма «Свинарка и пастух»,

из фильмов «Верные друзья», «Гусарская баллада», «Дуэнья» и др. Фильм Гусарская баллада был поставлен режиссером Эльдаром Рязановым. Сначала была пьеса Геннадия Гладкова «Давным-давно». Потом спектакль на сцене Театра Советской Армии. И, наконец, в 1962 г. Эльдар Рязанов поставил героическую комедию «Гусарская баллада» о храброй кавалерист-девице Шурочке Азаровой (ее прообразом была Надежда Дурова). Музыку к этому фильму написал Хренников. Миллионы слушателей полюбили искусство композитора за оптимизм и лиричность, лучезарную ясность и мелодическое богатство (<http://www.liveinternet.ru/community>).

Литература:

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» <http://sluju-russia.ru>
2. История Ельца [Электронный ресурс]: электротейатры/Режим доступа: <http://elets-history.ru>
3. Кольцова, В. А., Соснин В. А. Социально-психологические проблемы патриотизма и особенности его воспитания в современном российском обществе // Психологический журнал, 2005. № 4. с. 89–98.
4. Становление культурно-образовательной среды Липецкой области (Елецкий край) [Текст] // Елецкий Государственный Университет им. И. А. Бунина. — 2004. — 473 с. 3, 381–382.
5. Рошин, С. К. Проблема этноцентризма: теория и политическая действительность XX века // Расы и народы (современные этнические и расовые проблемы), 1993. № 23. с. 59–104.
6. Алфавитный указатель приказов по Военному ведомству и циркуляров Главного штаба за 1896 год. СПб.: Военная типография, 1896. с. 541, 545.
7. Сумские гусары. 1651–1951. Буэнос-Айрес, 1954. с. 45.
8. Клоков, А. Ю., Найдёнов А. А., Новосельцев А. В. Храмы и монастыри Липецкой и Елецкой епархии. Храмы Ельца. Липецк: Липецкое областное краеведческое общество, 2006. с. 335–337.
9. Полное собрание речей императора Николая II. 1894–1906. СПб.: Книгоиздательство «Друг народа», 1906. с. 43–44.
10. Елецкий вестник, 1907. 12 декабря. с. 4.
11. Военная быль, № 95. Париж: Издание обще-кадетского объединения, 1969. с. 16.
12. Новое время, 1909. 21 ноября. с. 4.
13. Ионова, Е., Юшков А. Братская бригада (http://www.lipetskmedia.ru/news/view/25443-bratskaya_brigada.html — обращение 10.11.2015)

История развития академической физики в России

Семенов Олег Юрьевич, преподаватель
Сургутский политехнический колледж

В статье рассмотрены основные вопросы становления физики в России. Описаны аспекты российской преподавательской и научной физической школы. Показаны основные научные направления в физике и математике созданные учеными России.

Ключевые слова: физика, математика, история физики, образование, ученый, эксперимент, университет, академия наук.

История развития физики в России, связана с её преподаванием в высших учебных заведениях. Наука физика, выделилась из обширной совокупности сведений по естествоведению, которую раньше называли «физикой» или «метафизикой». Занятия академической физикой в России начались в 1691 г. с преподавания братьями Лихудами в Москве в Заиконоспасской Славяно-Греко-Латинской академии «Физики» Аристотеля.

Первое место образовательного научного центра принадлежит Императорской Академии Наук в Санкт-Петербурге. Торжественное открытие Российской академии наук состоялось в августе 1725 года. Российская академия была призвана стать основным источником науки и выполнять функции по подготовке научной смены, обучая способных молодых людей и приобщая их к научным исследованиям (рис. 1).

В то время собственных ученых в России не было, и император Петр I вынужден был пригласить в академию европейских ученых. Первым академиком по физике был приглашенный в 1725 г., по рекомендации знаменитого профессора Вольфа, Христиан Мартини. В 1726 г. появляется талантливый Георг Бильфингер (1693–1750), тоже ученик Вольфа. В «Commentarii academiae» напечатано ряд его работ о термометрах, барометрах, о капиллярности, статьи: «О причине тяжести от движения вихрей» и «О исправлении барометров», помещенных в сборнике «Кратком описании комментариев», представляют, первые работы по физике, на-

печатанные на русском языке. С 1728 года академия начала издавать свой первый научный журнал «Комментарии Петербургской Академии», где публиковались результаты важнейших исследований в области естествознания, физики, математики, работы по изучению страны и ее природных ресурсов [1, т. 1, с. 151].

С 1730 по 1733 г. кафедру физики занимал знаменитейший Леонгард Эйлер. В то же время при академии с 1726 г. состоял механик и физик Иоганн Лейтман, академическим механиком состоял приглашенный по рекомендации Эйлера Исаак Брюкнер.



Рис. 1. Здание Академии наук со стороны Невы. Ф. Дюрфельд, 1792

С 1769 по 1801 г. кафедру возглавляет знаменитый механик-самоучка Иван Кулибин. С 1733 г. его заменил Георг Крафт, занимавший сначала должность астронома-наблюдателя. Крафт много потрудился по упорядочению физического кабинета академии. Ученик Крафта, адъютант Георг Рихман, был первым физиком-академиком, воспитанным в России; он у нас известен главным образом своей трагической смертью, последовавшей от удара молнией при опытах над атмосферным электричеством, так же известен как один из основателей учения о теплоте [1, т. 17, с. 212].

Академиком по химии был с 1741 по 1765 г. знаменитый Михаил Васильевич Ломоносов, известный работами по физике. Эйлер высоко ценил научные работы Ломоносова и писал президенту академии графу Разумовскому: «Все сии диссертации не только хороши, но и весьма превосходны, ибо он пишет о материях, которых поныне не знали и истолковать не могли самые остроумные люди, что он учинил с таким успехом, что я уверен в справедливости его изъяснений». Особенно интересна работа Ломоносова «Meditationes de caloris et frigoris causa» (1750), в которой изложены основные гипотетические тезисы механической теории тепла. В учебной литературе Ломоносов известен, как переводчик «Вольфиановой физики» (рис. 2).

В 1757 г. был приглашен в Академию Наук Франц Эпинус (1724–1802), наибольшей известностью поль-

зуется сочинение «Tentamen theoriae electricitatis et magnetismi» (1759). После Эпинуса на кафедру механики был призван Иоганн Цейгер, он дал несколько ценных работ по оптике, о светорассеянии стекол. В 1807 г. вступил в академию Василий Владимирович Петров, известный работами «Собрание физико-химических новых опытов» (1801) и «Известия о гальвани-вольтовых опытах» (1803).

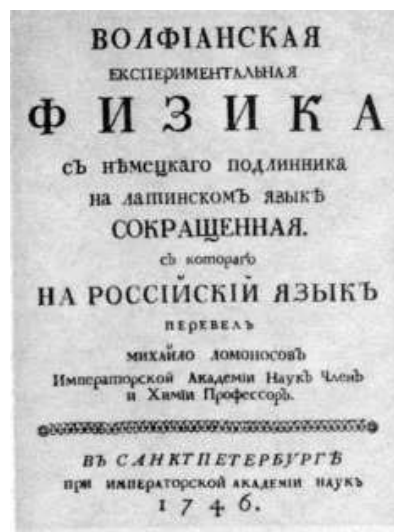


Рис. 2. Учебник физики М.В. Ломоносова 1746 г.

В 1826 г. в академию приглашен был Георг-Фридрих Паррот, профессор и ректор Дерптского университета. В 1828 г. Э. Х. Ленц был назначен адъюнктом, в 1834 — академиком. Он открыл в 1834 общий закон сложных явлений индукции и точное количественное исследование индукционных переменных токов и магнитной индукции в электромагнитах; высказал одновременно с Джоулем, в Англии в 1844 г. «закон Джоуля — Ленца». А. Я. Кунфер в 1828 г, профессор Казанского университета, был назначен академиком по физике. Современником этих ученых был академик Б. Г. Якоби, профессор инженерного дела в Дерпте: известен работами по электромагнетизму [2, с. 254].

Московский университет был основан в 1725 г. Первым лектором физики был аббат Франкози. В 1758 г. физика перешла уже к И. Х. Керштенсу, он читал физику экспериментальную и теоретическую. В 1759 г. чтение физики перешло к И. Ю. Росту (1726—1791), он читал экспериментальную физику на латинском языке. После Роста чтение физики было поручено И. И. Страхову (1757—1813), воспитаннику Московского университета. В 1785 г. Страхов был инспектором университетских гимназий, назначен профессором физики. В 1791 г. Страхов прочел первую лекцию на русском языке: «О свойствах и химическом сложении атмосферного воздуха». С 1813 до 1827 г. преподавал физику И. А. Двигубский (1771—1839). В 1854 г. адъюнктом по кафедре физики назначен Н. А. Любимов (1830—1898), воспитанник Московского университета, автор известной «Начальной физики» (1876). В 1866 г. физику начал читать известный наш ученый А. Г. Столетов, создавший научную школу молодых ученых-физиков [2, с. 312].

Дерптский или Юрьевский университет, основан в 1802 г. Первым ректором и профессором физики в нем был известный Георг-Фридрих Паррот (1767—1852), воспитанник Штутгартской академии, впоследствии ученый Санкт-Петербургской Академии Наук, известный своими работами над осмосом и над теорией Вольтовых явлений. После переезда Паррота в 1826 г. в Санкт-Петербург, кафедру его занял сын его, Иоганн-Фридрих Паррот (1791—1841), воспитанник Дерптского университета, профессор физиологии. В то же время в Дерпте производил свои первые работы по электромагнетизму и его приложениям профессор по кафедре архитектуры Мориц Якоби (1801—1875). В 1866 г. фон Эттинген основал метеорологическую обсерваторию [3, с. 145].

Военно-медицинская (Медико-Хирургическая) академия в Санкт-Петербурге преобразована была в 1799 г. из Медико-Хирургических училищ в Санкт-Петербурге и Кронштадте, и первым профессором математики и физики при ней был известный В. В. Петров (1761—1834). Физический кабинет в академии был для того времени превосходный; в 1796 г. из Лондона было выписано много приборов. В 1833 г. кафедру физики, занял профессор химии С. Я. Нечаев, читавший физику по Майеру и Бедану. Когда в 1847 г. Н. Н. Зинин занял кафедру химии, чтение всего курса физики перешло к Измайлову, а затем И. А. Хлебникову, много способствовавшему расширению и упорядочению физического кабинета

академии. После преобразования академии кафедра физики в 1884 г. поручена была Н. Г. Егорову, профессору Варшавского университета.

Казанский университет, основанный в 1804 г., до 1814 г. представлял собой лишь отделение Казанской гимназии, научную деятельность же начал с начала двадцатых годов. В 1823 г. на кафедру физики приглашен был А. Я. Купфер (1799—1865), после него работал ученый Э. Кнорр из Берлина. Подведомственная ему механическая мастерская расширилась и из рук приглашенного оптика Эренберга начали выходить отличные оптические трубы и микроскопы. Савельев написал сочинение «О гальванической проводимости жидкостей» (1853), удостоенной академией Демидовской премии. Место Савельева занял И. А. Больцани (1818—1876). С 1882 г. доцентом по физике стал Ф. Цомакион. В 1886 году кафедру физики занял Н. П. Слугинов и Д. А. Гольдгаммер.

В Харьковском университете, основанном в 1810 г., кафедру физики занял А. И. Стойкович, учёный из Австрии. Он обладал огромным энциклопедическим образованием. Физический кабинет в университете был обставлен довольно прилично. В него вошла коллекция, приобретенная от профессора прикладной математики И. И. Гута, известного астронома, занимавшегося и физикой и в 1808 г. перешедшего из Франкфуртского университета в Харьков. С 1839 г. физику преподавал В. И. Лапшин (1809—1888), воспитанник Санкт-Петербургского университета, из работ по физике стоит упомянуть «Опыт математического изложения физики» (Харьков, 1840). Кафедру физики с 1865 г. занял доцент А. П. Шимков, воспитанник Харьковского университета, защитивший в 1864 г. диссертацию «О сжимаемости газов» [3, с. 184].

Санкт-Петербургский университет был образован в 1819 г. из Главного Педагогического института. Кафедру физики и химии в нем занял М. Ф. Соловьев, читал физику и Н. П. Щеглов (1789—1831), с 1822 по 1830 г. напечатал 14 работ. В 1835 г. на кафедру физики был приглашен известный ученый Эмиль Ленц. Преемником Ленца по кафедре физики явился бывший его слушатель и помощник профессор физики Ф. Ф. Петрушевский. После началась научная деятельность профессора механики М. Ф. Окатова. С 1872 года были известны И. И. Боргман, который расширил практические работы по физике, Н. А. Герехус работал по акустике, а также ученый Н. Г. Егоров — специалист по спектральному анализу, А. С. Попов известный своими работами по изобретению радио.

При Петербургском университете состоит Русское Физико-Химическое Общество, издающее более 25 лет журнал и существующее своими средствами. Все прочие университеты издают «Известия» или «Записки», в которых помещаются статьи и по физике. В Нижнем Новгороде и Полтаве имеются небольшие общества или кружки.

Университет св. Владимира в Киеве открыт был в 1834 г. Первый преподавательский персонал взят был из профессоров бывшего Кременецкого лицея и в 1832 г. из Виленского университета. Первым физиком был

И. Абламович (1787–1848), в 1837 г. преподавателем физики В.П. Чехович (1804–1862), профессор физики в Киевской Духовной семинарии. В 1858 г. назначен М.И. Талызин, воспитанник Сибирского университета, автор диссертации «О приливах и отливах». Заместителем его явился в 1815 г. известный М.П. Авенариус (1835–1895), а с 1874 г. учёный Н.Н. Шиллер [4, с. 215].

Новороссийский (Одесский) университет, преобразованный из Ришельевского лицея и открытый в 1865 г., пригласил на кафедру физики В.В. Лапшина (1809–1888), профессора Харьковского университета, который читал до 1870 г., занимаясь в то же время, главным образом, вопросами физической географии. С 1868 г. доцентом по физике назначен был Ф.Н. Шведов. С 1871 г. теоретическую физику читал Н.А. Умов — профессор Московского университета.

В Варшавском университете (г. Варшава входил в состав Российской империи), преобразованном в 1869 г. из «Главной Школы», первым лектором физики был Д. Булыгинский, магистр физики Московского университета по защите диссертации «Исследование о капиллярности некоторых соляных растворов» (1870). В 1875 г. место его занял С.И. Ламанский. В 1878 г. на кафедру физики приглашен был Н.Г. Егоров, с 1881 г. доцентом назначен был А.П. Соколов, известный своими работами по теории электролиза. В 1884 г. кафедру занял П.А. Зилов, в 1883 г. доцентом был назначен Б.В. Станкевич, тоже ученик Столетова, работы которого относятся главным образом к кинетической теории газов.

В 1917 г., Академия наук, бывшая Императорская, пришла с новым названием — Российская (РАН), отражавшим перемены в социально-политическом устройстве страны. В ее состав входили три отделения — Физико-математическое, Исторических наук и филологии, Русского языка и словесности. Первым выборным президентом Российской академии наук стал А.П. Карпинский [4, с. 279].

В 1918 году А.Ф. Иоффе был избран членом-корреспондентом Российской академии наук и начал активно работать над созданием физической науки Советской республики. Иоффе стал подлинным организатором школы советских физиков, которая сказала свое веское слово в развитии всей мировой науки.

Под руководством А.Ф. Иоффе была создана новая отрасль науки — термоэлектроэнергетика, решающая проблемы прямого преобразования световой и тепловой энергии в электрическую. Появляется институт физических проблем во главе с П.Л. Капицей. Вопросы покорения космоса были связаны с российским ученым К.Э. Циолковским, им была разработана первая теория космического полета с помощью многоступенчатых ракет и программы освоения планет Солнечной системы [5, с. 86].

Военный период отечественной физики известен значительным вкладом в победу над фашистской Германией. Конец 40-х и начало 50-х годов двадцатого столетия ознаменовались тем, что Россия усилиями отечественных

физиков стала ядерной державой. Запуск собственного ядерного реактора под руководством Игоря Васильевича Курчатова (1946 г.), испытание атомной (1949 г.), а затем водородной (1953 г.) бомб создали надежный щит от мировых угроз. В 1954 году в Советском Союзе была пущена в строй первая в мире атомная электростанция в г. Обнинск мощностью в 5 тыс. кВт, а в 1957 году спущен на воду первый в мире атомный ледокол. Ученые Академии наук выдвинули идею управляемого термоядерного синтеза и первыми развернули экспериментальные исследования в этой области.

Первыми из отечественных физиков лауреатами Нобелевской премии стали в 1958 году Павел Алексеевич Черенков, Игорь Евгеньевич Тамм и Илья Михайлович Франк за открытие и объяснение эффекта Вавилова-Черенкова — явления свечения жидкостей при движении в них сверхбыстрых электронов.

Учёным Н.Н. Семеновым открыты разветвленные цепные реакции. За исследования цепных химических реакций Н.Н. Семенову и английскому химику С. Хиншелвуду была присуждена Нобелевская премия в 1956 г. В 1962 году за разработку теории сверхтекучести жидкого гелия Нобелевская премия была вручена советскому академику Льву Давидовичу Ландау.

Широкую известность получили достижения ученых Академии в исследовании и освоении космоса. Запуск в 1957 г. первого в мире искусственного спутника Земли и полет Ю.А. Гагарина в 1961 г., ознаменовавшие начало космической эры человечества, стали возможны благодаря работам многих научных коллективов.

За основополагающие работы по квантовой электронике Н.Г. Басову, А.М. Прохорову и американскому физики Ч. Таунсу была присуждена Нобелевская премия в 1964 г. Лауреатом Нобелевской премии 1978 года стал академик П.Л. Капица за фундаментальные исследования в области физики низких температур [5, с. 123].

В связи с изменением политической и социально-экономической обстановки в стране в 1991 г. Академия Наук обрела новый статус Российской Академии наук. Президентом Академии избран академик Ю.С. Осипов. В настоящий момент академию наук возглавляет доктор физико-математических наук, профессор. В.Е. Фортов.

В 2000 академику Ж.И. Алферову присуждают Нобелевскую премию по физике за исследование гетероструктур. В 2003 г. нобелевскими лауреатами по физике становятся А.А. Абрикосов и В.Л. Гинзбург — за создание теории сверхпроводимости второго рода и теории сверхтекучести жидкого гелия; в 2010 г. К.С. Новосёлов и А.К. Гейм — за новаторские эксперименты по исследованию двумерного материала — графена.

Физическая наука России своим становлением и развитием обязана большому числу российских ученых. Стремление к новым знаниям и незаурядный талант учёных России позволил создать замечательные научные школы и университеты, известные во всём мире. Мировые открытия советских и российских ученых в 20-м и новом 21-м веке позволяют говорить о перспективах российской науки.

Литература:

1. Кауфман, И. М. Брокгауза и Ефрона энциклопедический словарь // Большая советская энциклопедия: в 30 т./Гл. ред. А. М. Прохоров. — 3-е изд. — М.: Советская энциклопедия, 1971–1978.
2. Розенбергер, Ф. История физики. Пер. с нем. М.-Л.: ОНТИ, 1935–37.
3. Дорфман, Я. Г. Всемирная история физики с начала XIX до середины XX вв. М.: Наука, 1979, 317 с.
4. Кудрявцев, П. С. История физики. 2-е изд. М.: Учпедгиз, т. 1, 1971, 423 с.
5. Голубь, П. Д. Физики от А до Я: Биографический справочник. — Барнаул: Изд-во БГПУ, 2002. — 141 с.: ил.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Формирование универсальных предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста

Майданкина Инна Викторовна, учитель начальных классов
ГБС (К) ОУ школа-интернат № 2 (г. о. Жигулёвск, Самарская обл.)

*«Школа не должна вносить резкого перелома жизнь.
Став учеником, ребенок продолжает делать сегодня то, что делал вчера.
Пусть новое появляется в его жизни постепенно и не ошеломяет лавиной впечатлений»
(В.А. Сухомлинский).*

Эти слова очень актуальны и в наше время. Завершение дошкольного периода и поступление в школу — это переломный и ответственный этап в жизни ребенка, когда ему необходимо постепенно становиться самостоятельным и ответственным.

В школе на первоклассника обрушивается все сразу: и новые правила поведения, и новая информация, и новая форма обучения. Поэтому готовить дошкольника к грядущим переменам в привычных для него условиях нужно постепенно, шаг за шагом вводя новые установки, соответствующие новым требованиям.

Сегодня ФГТ (ами) определено, что ребенок в результате освоения Программы дошкольного обучения и воспитания может приобрести только интегративное качество, как **Универсальные предпосылки учебной деятельности** — умения работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции.

К моменту поступления ребенка в школу можно выделить следующие предпосылки УУД: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Коммуникативные универсальные учебные действия рассматриваются у дошкольников как элемент коммуникации:

- взаимодействие — общение, обмен информацией, получение знаний;
- кооперация — умение договариваться, находить общее решение, убеждать, уступать, брать на себя инициативу;
- условие интериоризации — способность речевого отображения (описания, объяснения) учеником (воспитанником) в содержания совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки предметно-практической или иной деятельности — прежде всего в форме громкой социализированной речи;

Морально-этические качества — способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов.

Личностные универсальные учебные действия — это развитие учебных и познавательных мотивов:

- создание проблемных ситуаций, активизация творческого отношения учащихся к учебе;
- формирование мотивации и рефлексивного отношения учащегося или воспитанника к обучению;
- организация форм совместной деятельности, учебного сотрудничества;
- развитие рефлексивной самооценки, как основы развития субъектности в учебной или познавательной деятельности (сравнение ребенком своих достижений вчера и сегодня и выработка на этой основе предельно-конкретной дифференцированной самооценки; предоставление ребенку возможности осуществлять большое количество равнодоступных выборов при обучении, различающихся аспектом оценивания, способом действия, характером взаимодействия и созданием условий для сравнения оценок, полученных сегодня и в недавнем прошлом).
- обеспечение успешности в обучении за счёт доступности научных понятий;
- положительная обратная связь и положительное подкрепление усилий обучаемого ребёнка через адекватную систему оценивания педагогом системы его знаний;
- стимулирование активности и познавательной инициативы ребенка, отсутствие жесткого контроля в обучении;
- формирование адекватных реакций учеников на успех и построение усилий в преодолении трудностей.

Регулятивные универсальные учебные действия — это умение учиться и способность к организации своей деятельности (планирование, контроль, самооценка); формирование целеустремленности и настойчивости в достижении целей, жизненного оптимизма, готовности к преодолению трудностей:

- способность принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности;

- Можно сделать вывод, что предпосылки универсальных учебных действий дошкольника находят своё развитие на начальной ступени образования ещё в дошкольном возрасте.

1. **ИКТ** и цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) при изучении нового материала, его закреплении и контроле знаний. Для ученика ЦОР являются источниками дополнительных знаний, позволяют сформулировать творческие задачи, а также могут выполнять роль тренажеров.. Интерактивные игры
2. **Мультимедийные** продукты сегодня частично берут на себя функции учебников и учебных пособий, где педагог выступает в роли консультанта по возникающим вопросам, а ребёнку гораздо интереснее воспринимать информацию в такой форме, нежели при помощи устаревших схем и таблиц. (интерактивные доски)
3. **Интеллектуальные игры разминки** (вопросы, стихи на активизацию внимания и развитие логики). Н-р, разминка «Мальчики и девочки» (задаются вопросы на тему «Кто что должен делать?» «
4. **Игры на внимание** «Кто что делает?», «Что перепутал художник».



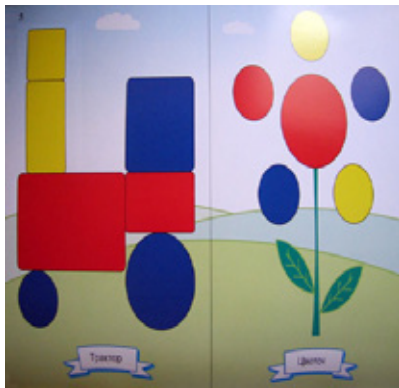
6. **Метод коллажа.** Коллаж — это учебное пособие, задача которого связать все картинки единой тематике между собой. Коллаж — это лист бумаги, на котором наклеиваются или рисуются различные картинки, предметы, геометрические фигуры, цифры, буквы и т.д. Все изображённые символы ребёнок должен связать в единый рассказ. В данной методике можно изготовить эстетическое учебное пособие в виде фотоальбома или мультимедийной презентации.

 <p>В темном небе звезды светят.</p>	 <p>Космонавт</p>	 <p>летит в ракете.</p>
 <p>День летит</p>	 <p>и ночь летит.</p>	 <p>И на Землю вниз</p>
 <p>глядит.</p>	 <p>Видит сверху он</p>	 <p>поля,</p>
 <p>горы,</p>	 <p>реки</p>	 <p>и моря.</p>
 <p>Видит он весь шар земной,</p>	 <p>шар земной -</p>	 <p>наш дом родной.</p>



Вот такой рассказ дети могут составить используя коллаж об Африке. Африка, самый жаркий материк. Там много пустынь. Самая большая пустыня Сахара. Ее называют «королевой пустынь». А верблюды — это «корабли пустыни». Еще в пустыни бывают Оазисы. На материке Африка есть джунгли. Там живут обезьяны. Еще на материке Африка живут бегемоты, носороги, крокодилы, слоны и самое высокое животное жираф.

Блоки Дьенеша направлены на развитие логики, мышления. данные блоки можно изготовить самостоятельно, заменив деревянные блоки картонными геометрическими фигурами.



Метод ТРИЗ и РТВ.

ТРИЗ — педагогика — это теория решения изобретательских задач.

РТВ — развитие творческого воображения.

* Игра «Теремок»

Цель: Тренируем аналитическое мышление, учимся выделять общие признаки путем сравнения.

Реквизит: Окружающие бытовые предметы, или игрушки, или карточки с изображением предметов. В домик пускают жить те предметы, если игрок ответит на вопрос (чем похожи, чем отличаются, какая польза, что можешь делать?)



«Волшебная ромашка»

Игра, способствующая расширению и активизации словарного запаса детей, поле разделено на несколько предметных областей: птицы, посуда, одежда и др. Раскручивается стрелка и находится определённая область, дети по очереди называют слова, относящиеся к данной области. Побеждает тот, кто наберёт наибольшее количество баллов.



«Тучка»

Цель игры: упражнять детей в точном описании нужного объекта природного и рукотворного мира по его признакам, свойствам и качеству; местонахождению, происхождению, обитанию, характерным особенностям поведения, по повадкам, поступкам, по роду деятельности и т. д.

Игровое действие: группа детей сидит за столом, ведущий (один из детей) говорит:

«Тучка в небе загрустила

И ребятку попросила:

«Поиграйте вы со мной,
очень скучно мне одной»

Дети: «Тучка, тучка, не зевай, с кем захочешь поиграй, расскажи нам, с каким предметом ты хочешь поиграть, какой он?»

Например, тучка (примерное описание объектов при помощи капелек — имён-признаков)

Мой объект холодный, на солнышке тает, на домах лежит, может лепиться.

Мой объект жидкий, из него делают масло, сметану, кефир.

Мой объект живет в Африке, у него длинная шея, пятнистый окрас, на голове рожки, ест листву.



Учимся определять и находить УУД или о чем может рассказать мультфильм

Название мультика	Какие УУД можем «найти»	Что полезного» транслирует «мультик
Белый Бим черное ухо	личностные универсальные (сотрудничество в поиске нужной информации, отслеживание действий партнера), коммуникативные универсальные (умение делать нравственный выбор и давать нравственную оценку, развитая рефлексия)	Преданность, дружба, забота, развитие и проявление эмпатии
Лунтик	личностные универсальные (положительные нравственные качества, адекватная оценка других, навыки конструктивного взаимодействия), коммуникативные универсальные (сотрудничать с другими людьми в поиске необходимой информации, умение вступать в диалог, делать нравственный выбор)	Дружба, забота о других, развитие и проявление эмпатии
Как обезьянки обеды	личностные универсальные (приспособление к изменяющейся ситуации, ответственность за поведение и действие других и себя, умение внести коррективы в план и способ действия в случае необходимости), познавательные универсальные (использование передовых технологий, осознание и применение того, что усвоено и подлежит усвоению, решение проблемы в ходе групповой деятельности), коммуникативные универсальные (интегрирование в группу сверстников)	Необходимость планирования действий, развитие регулятивной функции у детей, важность применения разных приемов воспитания

Рекомендации по развитию универсальных учебных действий.

Личностные УУД:

1. Помните, что каждый ребенок это индивидуальная личность, со своими взглядами и убеждениями, увлечениями. Постарайтесь найти в нем его индивидуальные личные особенности.
2. В жизни ребенка взрослый это тот человек, который помогает ему понять и изучить реальный мир, сделать свои открытия. Помогите ему найти и раскрыть в себе сильные и позитивные личные качества и умения.
3. Организуя учебно-познавательную деятельность учитывайте индивидуально-психологические особенности каждого ребёнка. Используйте рекомендации педагога-психолога.
4. Помните, что главным является не предмет, которому вы учите, а личность, которую вы формируете. Не предмет формирует и развивает личность будущего гражданина общества, а учитель, который учит своему предмету.

Познавательные УУД:

1. Если вы хотите, чтобы дети усвоили изучаемый материал по вашему предмету, научите их мыслить системно (например, основное понятие (пра-

вило) — пример — значение материала (применение на практике)).

2. Постарайтесь, помочь ученикам овладеть наиболее продуктивными методами учебно-познавательной деятельности, учите их учиться. Используйте схемы, планы, новые технологии в обучении, чтобы обеспечить прочное усвоение системы знаний
3. Помните, что знает не тот, кто пересказывает заученный текст, а тот, кто умеет применять полученные знания на практике. Найдите способ научить ребенка применять свои знания.
4. Творческое мышление развивайте всесторонним анализом проблем; познавательные задачи решайте разнообразными способами, чаще практикуйте творческие задачи.

Коммуникативные УУД:

1. Научите ребенка высказывать свои мысли, не боясь ошибиться. Во время его ответа на вопрос, если ребёнок затрудняется продолжить свой рассказ, задавайте ему наводящие вопросы.
2. Не бойтесь «не стандартах уроков», попробуйте различные виды игр, дискуссий и групповой работы для освоения нового материала.

Литература:

1. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (Приказ Минобороны науки № 655 от 23 ноября 2009 г.)
2. Атемаскина, Ю. В., Богославец Л. Г. «Современные педагогические технологии в ДОУ». Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011
3. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования/Е. В. Бондаревская. — Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. — 352с
4. Т. С. Комарова, И. И. Комарова, А. В. Туликов «Информационно-коммуникативные технологии в дошкольном образовании». М.: Издательство Мозаика-Синтез. 2011.

Педагогические условия формирования гражданственности у детей старшего дошкольного возраста в педагогическом процессе дошкольного образовательного учреждения

Марадудина Ольга Владимировна, магистрант

Хакасский государственный университет имени Катанова (г. Абакан)

Воспитание гражданственности всегда считалось одной из главных задач нашего государства и общества в любые периоды истории. Актуальность гражданского воспитания обусловлена тем, что оно имеет огромное значение в социальном и духовном развитии человека. Гражданственность выступает составным элементом мировоззрения человека, его отношения к родной стране, другим нациям и народам.

Отмечая значимость данного качества личности, в МБДОУ № 29 «У Лукоморья» г. Саяногорска было проведено исследование по проблеме формирования основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста. Целью работы являлось определение оптимальных условий реализации проектной деятельности в гражданском воспитании старших дошкольников в современных дошкольных образовательных учреждениях. Согласно проведенного ранее теоретического анализа [2, 3, 4], было предположено, что проектная деятельность будет являться эффективным средством формирования основ гражданственности детей старшего дошкольного возраста, если: ее содержание будет организовано в соответствии интересами, желаниями и потребностями детей; организация проектов будет обеспечивать формирование всех структурных компонентов гражданственности как интегративного качества личности; будет обеспечено включение родителей в реализацию данной деятельности.

Для реализации цели исследования в начале года был определен уровень сформированности основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста двух групп ДОУ. Использовалась методика В.М. Мельниковой и Л.Т. Ямпольского [5, с. 37]. Полученные данные показали недостаточно высокий уровень сформированности гражданственности у детей (обобщенные показатели обеих групп: 36 % — низкий, 50 % — средний, 14 % — высокий). В дальнейшем работа проводилась с группой, в которой были отмечены более низкие показатели данного качества.

Для детей старшего дошкольного возраста характерны конкретные и общие интересы и желания. Конкретные интересы детей связаны с различными типами активности и подразумевают конкретные сферы проявления. К ним относятся игры, физическое развитие, родственные и семейные отношения, познавательная деятельность, проявление себя в творчестве, стремление к самостоятельности, интерес к самопознанию, досуг и другие. Общие интересы детей старшего дошкольного возраста представляют собой познавательный интерес в широком понимании. Они выражаются у детей в стремлении к рассуждению на социально-гуманитарные темы — этические, ре-

лигиозные, политические, социально-исторические и другие [7, с. 559].

Учитывая интегративный характер гражданственности, было определено содержание ее структуры: патриотизм, правовая культура, межнациональная толерантность. Для каждого компонента формирования гражданственности в соответствии с действующей основной общеобразовательной Программой детского сада «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой [6, с. 17] определены соответствующие задачи.

Так, в задачи патриотического воспитания входило: формирование в ребенке общечеловеческих нравственных качеств личности (совершать добрые дела и поступки, чувство сопричастности к окружающему и развитие таких качеств, как сострадание, сочувствие, находчивость, любознательность); приобщение к истокам национальной региональной культуры; формирование духовно-нравственного отношения к природе родного края и чувства сопричастности к ней; воспитание любви.

К задачам воспитания правовой культуры относилось: формирование у детей положительного самоощущения; развитие у детей положительного отношения к окружающим людям; приобщение дошкольников к ценностям сотрудничества с другими людьми; развитие коммуникативной компетентности дошкольников и формирование у них социальных навыков; формирование правового сознания у детей через ознакомление их с ближайшим окружением. Дети должны были учиться соблюдать права друг друга, жить в группе по своим справедливым «законам», которые «установят» сами.

Межнациональная толерантность является той культурной направленностью, отношением личности, которая проживает в мире и согласии, и предполагает наличие у каждого таких человеческих качеств, как ответственность, доброжелательность, сдержанность, терпимость. Задачи ее воспитания у детей старшего дошкольного возраста: формирование уважения к своей нации, понимания своих национальных особенностей, чувства собственного достоинства, как представителя своего народа, и толерантного отношения к представителям других национальностей (сверстникам и их родителям, соседям и другим людям).

Опираясь на поставленные задачи, в начале учебного года был разработан план проектной деятельности по формированию основ гражданственности для детей старшей группы дошкольного образовательного учреждения на текущий год. План включал структурные части гражданского воспитания детей: знание о родной стране; знание родного края; нравственная сфера личности ре-

бенка; чувство гордости за свою родину. Каждый блок состоял из ряда проектов, обеспечивающих формиро-

вание основ гражданственности детей старшего дошкольного возраста.

Тематическое планирование системы мероприятий в ДОУ для детей экспериментальной старшей группы

Система мероприятий	Задачи	Сроки реализации
Блок 1 — Знание о родной стране.		
Познавательный проект «Моя Родина — Россия»	Знакомство дошкольников с местоположением России на карте, с многонациональностью нашего государства, с принципами сосуществования людей с разной верой.	15.09.2014–26.09.2014
Проект «Символы России»	Знакомство дошкольников с государственными символами России; воспитание уважения к государственному флагу, гербу, гимну.	29.09.2014–03.10.2014
Творческий проект «Страна прав и законов»	Знакомство дошкольников с политическим устройством нашего государства; создание условий для того, чтобы дети смогли попробовать свои силы в построении «правового гражданского общества», воспитание правовой культуры	06.10.2014–17.10.2014
Проект — Коллективное творческое дело «Путешествие по родной стране»	Пробуждение и развитие осознанного чувства интереса и любви к Родине (стране, России, природе, народному творчеству, традициям)	20.10.2014–24.10.2014
Система занятий по ознакомлению с объектами культурно-исторического наследия	Формирование интереса к истории и культуре своей родины	27.10.2014–14.11.2014
Блок 2. Знание родного края		
Творческий проект «Край родной — навек любимый»	Формирование способности к пониманию того, что забота о городе, улице, доме, где мы живем — долг каждого из нас; воспитание любви и гордости за родной край.	17.11.2014–05.12.2014
Исследовательский проект «Исторические уголки родного края»	Знакомство учащихся с историей образования г. Саяногорска; формирование чувства привязанности к родному краю	08.12.2014–26.12.2014
Проект «Сибирский хоровод»	Воспитание любви к родному краю, развитие межнациональной толерантности	12.01.2015–30.01.2015
Блок 3. Нравственная сфера личности дошкольника		
Психолого-педагогический проект «Мир внутри и вокруг меня»	Формирование нравственной сферы личности, развитие самооценки дошкольников. Создание условий для раскрытия детей, умения взглянуть на себя со стороны, проанализировать свои отношения с близкими, друзьями; развитие коммуникативных навыков дошкольников	02.02.2015–13.02.2015
Проект «Я, моя семья, мои друзья»	Воспитание чувства самоуважения, уважения к членам своей семьи, своим друзьям	16.02.2015–27.02.2015
Экологический проект «Я, мы и природа»	Формирование у старших дошкольников эмоционально-нравственного отношения к окружающей среде	09.03.2015–27.03.2015
Блок 4 Чувство гордости за свою родину и любви к ней		
Проект «Моя гордость»	Формирование умений и навыков учащихся в изучении своей родословной, истории, природы, культуры своей страны, развитие исследовательских способностей	06.04.2015–24.04.2015
Проект «Наша страна непобедима!»	Формирование гордости за исторические подвиги нашего народа, знакомство с историей Великой Отечественной войны, празднование 70-лет победы.	27.04.2015–15.05.2015

Также, в начале учебного года (2014–2015 гг.) было проведено анкетирование родителей детей двух старших групп детского сада «У Лукоморья» г. Саяногорска с целью определения уровня их гражданственности. Результаты данного исследования показали невысокий уровень сформированности качества гражданственности у родителей. Родители затруднялись ответить на вопросы об историческом прошлом своей страны, о ее наследии,

о ее достижениях, победах, о межнациональной толерантности и другие. Полученные данные побудили нас к организации совместной работы по гражданскому воспитанию детей старшего дошкольного возраста и их родителей. Для формирования заинтересованности родителей в воспитании основ гражданственности их детей они привлекались к совместному участию в мероприятиях. Так, взрослые в качестве домашнего задания про-

водили беседы с детьми на темы «Государственная символика», «Выборы: что это такое?», «История моей семьи» и другие, вовлекались в организацию уголка мини-музея в группе, в оформление плакатов, фотогазет («Герб семьи», «Генеалогическое древо»), оказывали детям помощь в подготовке выставок рисунков и поделок по тематике гражданственности. Родителям были даны консультации: «Воспитание самостоятельности и ответственности у детей», «Как воспитать маленького гражданина». Так, родители приняли активное участие в подготовке конкурса рассказчиков истории своего города, который был проведен в старшей группе детского сада. Заранее каждому ребенку и их родителям было дано домашнее задание: провести беседу с дедушками, бабушками о том, как был основан и как развивался город Саяногорск, какова была их роль в становлении молодого города Саяногорска. Дети должны были узнать конкретные факты жизни дедушек и бабушек об истории развития города Саяногорска, а потом поделиться со своими сверстниками их рассказом, фотографиями, предметами семейной гордости и т.д. Надо отметить, что в ходе проведения данного мероприятия родители проявили большую заинтересованность и активное участие, показали, что история их семей тесно переплетается с историей нашего города. Тем самым, через свое ближайшее окружение ребенок знакомился с историей своего города, народа.

В результате проведенной работы было доказано, что правильно налаженное взаимодействие детского сада и семьи оказывает положительное влияние на формирование личности ребенка и его качеств, в том числе и на формирование гражданственности. Необходимость подключения семьи к процессу гражданского воспитания детей объясняется особыми педагогическими возможностями, которыми обладает семья: любовь и привязанность к детям, эмоционально-нравственная насыщенность отношений, их общественная, а не эгоистическая направленность [1, с. 16]. Всё это создаёт благоприятные условия для воспитания высших нравственных чувств ребенка. Детский сад в своей работе с семьёй должен опираться на родителей, как на равноправных участников формирования детской личности.

Эффективность проделанной работы с экспериментальной группой показала свои положительные результаты. По результатам контрольного обследования детей, уровень сформированности данного качества вырос у них на 17,5 % по сравнению с констатирующим этапом. Таким образом, можно считать, что созданные педагогические условия оптимальны для реализации проектной деятельности в гражданском воспитании детей старшего дошкольного возраста в современных дошкольных образовательных учреждениях.

Литература:

1. Макарова, Т. Роль социального окружения ДОО в патриотическом воспитании старших дошкольников [Текст] // Дошкольное воспитание. — 2011. — № 12. — с. 14–17.
2. Марадудина, О. В. Правовое воспитание как компонент формирования гражданственности у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / О. В. Марадудина, И. И. Гончарова // Молодой ученый. — 2015. — № 13. — с. 658–660.
3. Марадудина, О. В. Воспитание гражданственности у детей старшего дошкольного возраста посредством ознакомления с объектами культурно-исторического наследия // Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: сборник материалов 2 Международной научно-практической конференции / Я. В. Макаручук. — Абакан: Изд. ФГБОУ ВПО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», 2014. — 336 с.
4. Марадудина, О. В., Гончарова И. И. Формирование межнациональной толерантности как компонента гражданственности у детей старшего дошкольного возраста методом проектной деятельности // Х Волковские этнопедагогические чтения «Педагогика любви»: сборник материалов Международной научно-практической конференции / М. Я. Добря. — Абакан: Изд. ФГБОУ ВПО «ХГУ им. Н. Я. Катанова», 2015. — 372 с.
5. Нечаев, М. П. Диагностический анализ воспитанности учащихся: содержание, технология и методика / М. П. Нечаев. — М.: Перспектива, 2013. — 88 с.
6. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. — 368 с.
7. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. / 2-е изд. (1946 г.) — СПб.: 2002—720 с.

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Формирование универсальных учебных действий младших школьников через систему различных видов творческой деятельности

Ванчугова Светлана Михайловна, учитель начальных классов
МОУ СОШ с УИОП № 1 (г. Советск, Кировская обл.)

Актуальность. Стандарты второго поколения ставят перед учителем начальных классов высокую планку: от качества знаний перейти к качеству действий, от индивидуально действия школьника — к учебному сотрудничеству, от развития внутреннего мира ребенка — к духовно-нравственному воспитанию.

Возрастает потребность общества в людях, способных творчески подходить к любым изменениям, нетрадиционно и качественно решать существующие проблемы, это обусловлено ускорением темпов развития общества и, как следствие, необходимостью подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях.

Объектом исследования становится изменения личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных универсальных учебных действий младших школьников в процессе художественно-речевой деятельности.

Предмет — система упражнений и заданий по развитию творческого воображения младших школьников.

Цель исследования: изучение процесса формирования универсальных учебных действий младших школьников через систему индивидуальных и групповых творческих заданий открытого типа по развитию воображения.

1 этап. Этап включения в деятельность

На данном этапе проведена диагностика личностных универсальных учебных действий с целью качественного анализа мотивационной составляющей учебной деятельности.

Показатели диагностики свидетельствуют о том, что ведущим мотивом младших школьников является познавательный. Но это еще не означает, что каждый из них способен овладеть большим объемом учебного содержания и преодолеть все трудности учебного труда.

Для сохранения ведущего мотива познания с первого класса, провожу экскурсии реальные и виртуальные. На экскурсиях в природу использую приёмы созерцания и любования. Мы с ребятами наблюдаем смену настроений в природе. Слушаем песню ветра, шум дождя, прислушиваемся: о чём шепчут листья? Настраиваю детей на восприятие красоты природы, предлагаю им обратить внимание на красоту травинки и цветов, сияние па-

утинок, на капельки росы, используя *метод сравнений*. Задаю вопросы: «На что похож мох? С чем его можно сравнить?» («Он как махровое полотенце, как зелёный пушистый ковёр» — ответы детей).

Осенью мы любимеся багряной и золотой листвой, зимой-белизной снега, плавным падением снежинок.

Моя задача — усилить эмоциональное воздействие природы, учить видеть многообразие красок, обогащать словарь учащихся за счет слов, обозначающих различные эмоции, чувства и их оттенки. Важно научить детей не просто смотреть, видеть, любоваться, восхищаться, владеть навыками и способами работы, главное — вложить в их работы чувства, личностное отношение к задуманному произведению.

На улице запорхали первые снежинки. Обращаю внимание, что украдкой дети начинают посматривать в окно. Им сейчас не до решения задачи, они мысленно уже на улице, подставляют ладошки снежинкам, рассматривают их. И нет смысла продолжать урок. Мы одеваемся и идём на улицу. Дети любят красоту и неповторимостью каждой снежинки, сравнивают их со звёздочками, драгоценными искринками, кружевами. Тут же рождаются истории снежинок, первые робкие стихи

Выпал беленький снежок,
Он воздушный, как пушок.
Вот летит краса-снежинка.
Она словно балеринка.
В воздухе кружилась,
На землю опустилась.

Изучив структуру загадки, её разновидности, дети пытаются сами составить загадки на заданную тему. Так, рассматривая узоры на окне, у детей появились загадки

Невидимкой осторожно
Он является ко мне.
И рисует, как художник
Он узоры на окне.

Развитию воображения и творческих способностей способствуют и виртуальные экскурсии. Мы путешествуем в страну Мыльных Пузырей, мчимся в заоблачную даль, опускаемся в подводное царство...

Эти приемы способствует созданию благоприятного микроклимата в классном коллективе и дают возмож-

ность детям проявить себя в творчестве и сотворчестве, формируют умение слушать и слышать друг друга, учат способам само- и взаимооценки.

2 этап. Наполнения содержания образования разнообразной творческой деятельностью.

На данном этапе считаю применять технологию имитационного моделирования жизненных ситуаций. Автор: М.И. Ерёмченко, В.В. Сериков «От школы учёбы к школе жизни». [2]

Данная технология способствует развитию коммуникативной компетентности учащихся. Методология заключается в том, что перед учебным занятием учитель проводит серию классных часов. При обобщении знаний по теме «Весна в природе» провожу интегрированный урок, включающий окружающий мир, литературное чтение, предметы ХЭЦ. Подготовка к этому уроку идёт заранее и включает в себя экскурсию в природу, наблюдения, конкурс рисунков, изучение авторских стихов и написание собственных, оформляемых в рукописный сборник, рассматривание картин знаменитых художников.

Перед проведением праздника «Мы идём на день рождения» провожу беседу «Традиции дня рождения в моей семье», ролевые игры «Сервируем стол», «Как дарить подарки», «Именинные игры и конкурсы», урок-мастерская «Открытка своими руками», конкурс «Искусство поздравления». Данная технология позволяет провести межпредметную интеграцию, направленную на выработку самостоятельных, зрелых, способов деятельности.

Большое значение для развития воображения и творчества играет метод проектов, который подразумевает выполнение учеником под руководством учителя творческого проекта и обеспечивает развитие познавательных универсальных учебных действий, так как одним из психолого-педагогических компонентов является формирование отдельных составляющих исследовательской деятельности.

В ходе реализации проекта группа разрабатывает тему, планирует трудовую и организационную деятельность, оформляет и защищает работу.

В 1 классе организую проекты «Эти необычные овощи» (подбор загадок, стихов, подготовка инсценировки, изготовление поделок из овощей), «Отправляемся в путешествие по временам года» (группа выбирает время года, конструирует средство передвижения, окружающий пейзаж, составляет рассказ о путешествии).

Во 2 классе работаем над проектами «Кухня моей мечты», «В гостях у сказки». Работая над сказкой братьев Гримм «Бременские музыканты» дети представляли сказку в разной интерпретации: инсценировка, кукольный театр, раскадровка, 3 класс — «Отправляемся в путешествие по природным зонам», «Неопознанный летающий объект» (Объект, пилоты, рассказы о пришельцах), 4 класс — «Наш парк юрского периода» (создание неизвестных животных, окружающего пейзажа, составление сказки или рассказа о своих изделиях), «На улицах города будущего» (создание строений, транспорта, сферы услуг и развлечений, жителей, элементов окружающей природы).

Источником проекта являются и творческие работы учащихся.

Рассматриваем на уроке анютины глазки. Каждый ученик получает рисунок цветка анютины глазки и в соответствии с его цветовой гаммой составляет краткое описание цветка. У каждого получается свой этюд.

«Мой цветок синий. Как будто кругом ночь и все спят. Только в середине цветка горит желтый огонек — горит одно окошко. Кому-то не спится».

«Мой цветок самый веселый, потому что, когда раздали лепестки, он взял себе самые веселые — желтые и оранжевые».

«Мой цветок я назвал голубым облачком. Он такого нежного голубого цвета, что, кажется, что он может даже растаять».

— А что если вырастить цветок в подарок маме на 8 марта!

И это детское восклицание становится экспериментом, в котором участвует весь класс. Как произвести выгонку луковиц тюльпанов? Где и при какой температуре хранить их осенью? С какой радостью мои второклассники превращают обычный подоконник в оранжерею, как внимательно наблюдают зарождением ростка, как ждут чуда. Проектная деятельность дает возможность включить каждого в деятельность, отвечающую его способностям и запросам, учитывает личностные особенности каждого ученика, позволяет формировать внутреннюю мотивацию учения, обеспечивает усвоение знаний и способов действий на достаточно высоком уровне, изменяет роль учителя: из руководителя он становится участником общей творческой работы, формирует способность к рефлексии и самооценке

В результате проектной деятельности формируются самостоятельные формы творческой активности детей через процесс познания и получения личностного опыта, что способствует выработке коллективных способов деятельности.

3 этап. Реализация творческого потенциала детей в духовной и предметной продуктивной деятельности.

На данном этапе происходит интеграция основного и дополнительного образования. Развитие творческого воображения учащихся продолжается через организацию занятий в кружках «Школа фантазёров» и «Философия для детей». [1]

Что такое богатства человеческого сердца? Где живёт в человеке доброта? Как научиться прощать? Ответы на эти и другие вопросы дети получают в ходе философских бесед.

Основное дидактическое содержание бесед я почерпнула в книге М.А. Андрианова «Философия для детей в сказках и рассказах; Пособие по воспитанию детей в семье и школе».

Философские беседы о красоте учат видеть и ценить красоту и избегать безобразия.

Беседы о сердце и любви раскрывают значение сердечности и любви как основ человеческой жизни, из которых берёт начало всё созидательное и благое.

Беседы о нравственности учат правилам нравственного поведения, помогают ребёнку разобраться в проявлениях добра и зла.

Беседы о воле раскрывают значение волевых качеств как некой силовой составляющей совершенствования, посредством которой осуществляется созидательное творчество, достигается красота и гармония, как в человеке, так и в окружающем мире.

Беседы о мышлении предлагают ребёнку научиться правильно, пользоваться умом — инструментом познания и строительства жизни, лучше узнать об особенностях и возможностях умственной деятельности.

Беседы о мудрости знакомят ребенка с жизненным опытом человечества, опытом который пригодиться на долгом жизненном пути каждому ребёнку.

Каждое занятие начинается с чтения и обсуждения философской сказки, притчи, которую дети слушают, затаив дыхание. Затем приступаем к обсуждению, где каждый может выразить свои чувства, отношение к услышанному в виде этюда, диалога, телефонного разговора, высказать своё мнение в дискуссии. Ребёнок пытается соотнести содержание сказки с событиями из реальной жизни, привести свои примеры. Передача философского смысла сказки проходит через рисунок, эмоции, личное отношение самого ребёнка.

Эти беседы помогают ребенку осмыслить свое место в мире, обогащают внутренний мир, развивают эмоциональную сферу. На данном этапе для диагностики личностных УУД учащихся использована анкета «Оцени поступок»

Результаты качественной диагностики показали, что у детей сформированы конвенциональные и моральные нормы. Контент — анализ позволил нам проанализировать конвенциональные и моральные нормы. В нашем классе на первое место вышли конвенциональные нормы, что является показателем успешной социализации детей в начальной школе.

Литература:

1. М. А. Андрианов Философия для детей (в сказках и рассказах). Минск: ИООО «Современное слово», 2005 год
2. Маняш, Н. В. Проектная деятельность младших школьников/Н. В. Маняш. — М.: Вентана-Граф, 2002 — 126 с., ил.

Методические рекомендации по работе с детьми с высокой мотивацией и одаренностью

Петухов Сергей Юрьевич, методист;
МКУ «Управление образования КГО» (г. Карабаш, Челябинская обл.)

Петухова Галина Владимировна, директор
МКОУ «СОШ № 6» (г. Карабаш, Челябинская обл.)

Выявление детей с высокой мотивацией и одаренностью необходимо для постановки значимых задач их обучения, воспитания, социализации, а так же

4 этап. Партнёрские отношения между родителями и школой.

Коренным образом меняется позиция родителей. Из созерцателя каждый родитель становится полноправным участником учебно-воспитательного процесса. Родители принимают активное участие в проектной деятельности, являются инициаторами всех совместных праздников.

Перед введением курса «Философия» родители были ознакомлены с содержанием, темами занятий, предложили свои вопросы, которые необходимо рассмотреть. После каждого занятия по философии дети делились своими впечатлениями и мыслями с родителями, такая заинтересованность ребенка вызвала желание родителей продолжить философский разговор в кругу семьи, некоторые обращались за помощью к учителю как значимому взрослому за советом и консультацией.

Таким образом, мы видим, что родители — равноправные участники учебно-воспитательного процесса. Данный этап необходим с позиции ФГОС — 2, так как семья обеспечивает не только социальную успешность ребенка, но и эмоциональную. В том случае если успешность ребенка поддерживают в семье, следовательно, он будет успешен в учебной и творческой деятельности, эмоционально активен.

Получив поддержку и одобрение в семье, в классе ученик стремится к дальнейшей самореализации в различных творческих конкурсах.

Результатом взаимодействия семьи и школы является процесс формирования ценностных взглядов и установок.

Таким образом, считаю, что организованная мною работа по развитию воображения учащихся через организацию творческой деятельности была эффективной и дала положительный результат для формирования универсальных учебных действий у младших школьников.

для оказания им поддержки и помощи. Основной принцип работы с такими детьми — принцип «принятия другого, таким, каким он есть». Согласно этому прин-

ципу педагог принимает ученика как личность, как индивидуальность.

Педагогический коллектив в процессе детей с высокой мотивацией и одаренностью реализует ряд последовательных этапов, которые представлены в виде следующей схемы.

Исходя из опыта нашей образовательной организации по реализации выявления высоких умственных

способностей, педагогического сопровождения и поддержки деятельности детей с высокой мотивацией и одаренностью можно предложить некоторые рекомендации. Данные рекомендации касаются деятельности педагога в урочной деятельности, внеурочной деятельности, требования к педагогу, формы и методы работы. Данные рекомендации можно свести в единую таблицу.

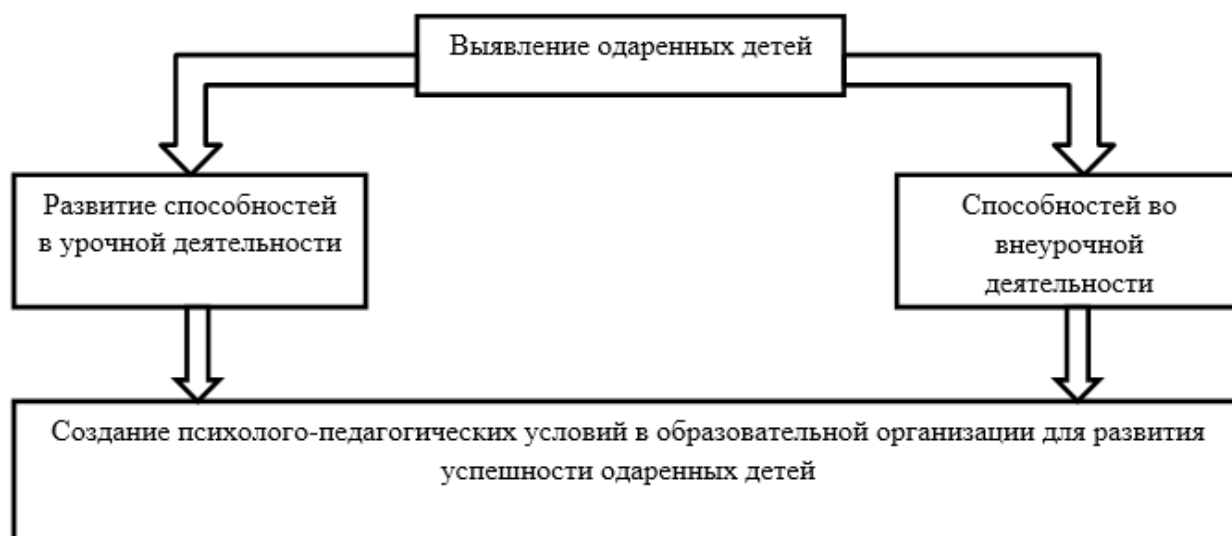


Рис. 1. Последовательные этапы выявления детей с высокой мотивацией и одаренностью

Таблица 1

Рекомендации по работе с детьми с высокой мотивацией и одаренностью

Рекомендации			
Урочная деятельность	Внеурочная деятельность	Качества педагога	Формы и методы работы
Приоритет развития способностей над запасом знаний	Возможность попробовать себя в разных видах деятельности	Доброжелательность, чувство юмора	Проблемное обучение
Дифференциация и индивидуализация обучения	Стимулирование самообразования и самосовершенствование	Знание возрастных психологических особенностей	Учебно-исследовательская деятельность
Учет индивидуальных особенностей	Создание ситуации успеха	Обладать эмоциональной стабильностью, владение эмоциями и чувствами	Мозговые штурмы
Творческий характер деятельности	Коррекция самооценки	Проявлять целеустремленность, обстоятельность, настойчивость	Ролевые тренинги
Использование учебно-исследовательской деятельности	Развитие познавательной активности	Владеть методиками диагностики и умение интерпретировать их	Интеллектуальный марафон
Работа по индивидуальному плану	Оптимальный учет физического и нравственного развития	Широкий кругозор и достаточный уровень интеллектуального развития,	Кружковая и факкультативная работа
Стимулирование самостоятельности мышления	Добровольность выбора	Профессиональное и постпрофессиональная подготовка	Конкурсы, олимпиады, конференции
Обучение на высоком уровне сложности	Творческий характер деятельности	Учет особенностей контингента учащихся	Дистанционные формы работы

Данные рекомендации могут показаться простыми и легко выполнимыми, но их использование в контексте целенаправленной и комплексной работы требует значительных усилий от педагога. Так, например, обучение на высоком уровне сложности требует от педагога максимально продумать структуру урока, темп подачи учебного материала, учесть посильность заданий, логику их подачи и выполнения. Учебное занятие обязательно должно нести проблемный характер, так как только решение проблемы и возникающих с её решением во-

просов активизирует познавательный интерес, расширяет кругозор, стимулирует любознательность. Очень часто высокомотивированные к обучению дети имеют не сформированную самооценку, ее коррекция и поддержание требует от педагога настойчивости, доброжелательности и владения чувством такта.

Лучше всего при планировании работы с детьми с высокой мотивацией и одарённостью использовать модульную систему отбора материала, форм и методов работы.

Организационный блок	Информационный блок	Аналитико-практический блок	Мотивационный блок
	Оценочный блок	Рефлексивный блок	

Рис. 2. Модульное построение учебного занятия

В организационный блок включаются отобранные в соответствии с целью и задачами формы и методы работы.

Информационный блок требует от педагога отбора содержания в соответствии с целями урока и уровню подготовки учащихся, разрабатываются четкие инструкции по работе с информацией, и обеспечивается доступ к ней.

Мотивационный блок включает формирование содержательную мотивацию — необходимость формируемых знаний, умений, мотив саморазвития и самореализации, одобрения и поощрения.

Аналитико-практический блок направлен на развитие коммуникативных и познавательных компетенций, включает задания на анализ, синтез, обобщение, су-

ждение, сравнение, классификацию, проектирование стратегий поиска.

Оценочный блок формирует регулятивные компетенции, такие как самоконтроль. Самооценку, взаимоконтроль и коррекцию.

Рефлексивный блок строится на развитие личностных компетенций, включающих отношение к происходящему, формирование опыта, самоопределение и смыслообразование. Данный блок также включает нравственную оценку.

Используя модульную структуру, педагогу наглядно видно, что он должен учесть в учебном занятии, как его построить и реализовать.

Метод круговой тренировки как эффективное средство повышения уровня физической подготовленности учащихся на уроках физической культуры в 5–9 классах

Серебрянская Ольга Дмитриевна, учитель физической культуры

МБОУ «Основная общеобразовательная Каплинская школа» (Белгородская область, с. Федосеевка)

В условиях всевозрастающей научно-технической революции основным видом деятельности учащихся становится умственный труд, требующий постоянной концентрации внимания, удержания тела в длительном статическом положении. Но путь развития личности, как индивидуальности, имеет цель сохранить и физическое здоровье каждого ребенка. Важно, чтобы само образование не отнимало, а сохраняло и укрепляло здоровье.

В методике физического воспитания разработано множество средств, с помощью которых можно достичь гармонического развития детского и подросткового организма и личности в целом.

Основными задачами, которые поставлены перед учителем физического воспитания, являются:

3) добиться, чтобы каждый учащийся не только хорошо знал, но и хорошо понимал свои действия при занятиях физической культурой;

4) используя индивидуальный и дифференцированный подход на уроках и во внеурочное время, способствовать развитию физических качеств.

В. И. Лях [1] в своих работах подчеркивает, что в основе принципов развития системы физического воспитания в школе должны лежать идеи личностного и деятельного подходов, оптимизации учебно-воспитательного процесса. Школьников необходимо учить способам творческого применения полученных знаний, умений и навыков для поддержания высокого уровня физической и умственной работоспособности, состояния здоровья, самостоятельных занятий.

Ведущее место в педагогической концепции П. Ф. Лесгафта [2] занимали проблемы физического воспитания и образования детей.

П. Ф. Лесгафт выдвинул идею физического образования, понимая под ним систему последовательных физических упражнений, связанных с умственным, нрав-

ственным, эстетическим и трудовым воспитанием. Система физического образования строилась им на физиологических, гигиенических и психологических основах с учетом возрастных, половых и индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся.

И. А. Гуревич [3] считает, что сущность метода круговой тренировки заключается в том, чтобы по возможности на большем количестве снарядов выполнить упражнения различной направленности, трудности и интенсивности.

Круговая тренировка — это форма занятий, при которой упражнения выполняются учащимися поочередно, на «станциях» в движении по кругу или всей группой (фронтально) одновременно по замкнутой линии. Круговая тренировка была разработана Р. Морганом и Г. Адамсоном, английскими тренерами-преподавателями, в 1952–1958 гг. Независимо от них к идее круговой тренировки пришел Б. Д. Фрактман. Еще в 1955 году Б. Д. Фрактман наметил пути применения круговой тренировки и обосновал необходимость индивидуального дозирования нагрузки на дополнительных снарядах. Это благотворно сказывалось на развитии быстроты, силы, ловкости, гибкости и выносливости, способствуя, в конечном счете, улучшению их физической подготовленности. Круговая тренировка занимала до 55% времени основной части занятий.

В любом возрастном периоде большая роль отводится рациональному подбору средств, методов и форм организации педагогического процесса, адекватному возрасту и уровню физической подготовленности детей. Форму занятий физическими упражнениями, предусматривающую использование основных методов развития двигательных качеств, позволяющих решать задачи физической подготовки, принято называть термином «круговая тренировка». Продолжительность круговой тренировки — от 10 до 20 минут. Таким образом, для решения образовательных задач и формирования преимущественно двигательных навыков остаётся вполне достаточно времени. В круговой тренировке, осуществляемой на уроках физической культуры, применяю частные методы строго регламентированного упражнения с избирательным и общим воздействием на организм учащихся. Метод круговой тренировки позволяет обеспечить учёт и индивидуальное регулирование нагрузки, активизирует участие учащихся в учебном процессе.

Круговой метод, в отличие от других, позволяет успешнее выполнять одно из важных требований к уроку, реализуя образовательную направленность в сочетании с высокой моторной плотностью.

Данный метод я использую для проведения групповых и самостоятельных занятий учащихся, направленных на воспитание выносливости, где параллельно происходит развитие силы, гибкости, ловкости, а также формирование умений и навыков. Для проведения занятий по способу круговой тренировки нужно составить комплекс из 4–10 относительно несложных упражнений (в зависимости от уровня физической подготовленности занимающихся), рассчитанный на выполнение в течении 10–12 минут (время на каждое упражнение — 45 се-

кунд, на паузы для отдыха — 30 секунд). В соответствии с количеством упражнений, которые надо будет выполнять, класс распределяю на группы по 3–5 человек. В свете поставленных задач круговую тренировку планирую в подготовительной, основной и заключительной частях урока.

Включение в подготовительную часть «круговой тренировки» играет роль в подготовке организма к предстоящей работе и носит характер подводящих упражнений к основной части урока.

Применение «круговой тренировки» в основной части урока связано с развитием физических качеств в условиях, когда организм еще не устал и готов выполнять работу в большем объеме. Комплексы, входящие в основную часть урока, носят общеразвивающий характер с силовой направленностью. В них достаточно силовых и скоростно-силовых упражнений.

В заключительной части урока комплексы «круговой тренировки» планирую реже и в основном тогда, когда плотность нагрузки на уроке недостаточна. Цель таких комплексов — совершенствование, закрепление и повторение пройденного материала основной части урока. Последовательность прохождения «станций» устанавливается по кругу, прямоугольнику или квадрату, в зависимости от того, как более рационально использовать площадь зала и оборудование. Размечая «станции», я включаю в комплекс по два упражнения для развития мышц ног, рук и плечевого пояса, брюшного пресса, спины и два общего воздействия. Необходимо чтобы упражнения для одних мышц чередовались с упражнениями для других.

На первом занятии устанавливаю максимальную индивидуальную нагрузку с помощью максимального теста (МТ) — испытания на максимальное возможное число повторений каждого упражнения, включенного в комплекс круговой тренировки. Ознакомившись с упражнениями после их показа и объяснения, ученики начинают выполнять на своих «станциях» намеченное упражнение. Затем для каждого ученика определяю текущую и индивидуальную нагрузку: половина МТ ($MT/2$), или четверть ($MT/4$), — в зависимости от его подготовленности. По мере постепенного приспособления организма того или иного ученика к дозируемой нагрузке, необходимо повышать ее, увеличивая количество повторений упражнений например $MT/2+1$ (повторение); $MT/2+2$ и т. д. Определяя максимальный тест на каждой станции, нужно делать паузы в пределах 2–3 минут для отдыха.

В это время ученики записывают число повторений в личную карточку учета результатов и затем переходят на следующую «станцию», где принимают исходное положение для выполнения очередного упражнения. Комплекс упражнений повторяется без изменений на 4–5 уроках. На последнем из них вновь проверяю максимальный тест по каждому упражнению и сравниваю с исходными результатами, чтобы ученикам были видны их сдвиги.

После проведения круговой тренировки на определение максимальной индивидуальной нагрузки (МТ) обязательно провожу замер пульса у учащихся.

Одним из методов такого контроля является подсчет пульса до начала тренировки и после ее окончания. Между физической нагрузкой и частотой пульса существует прямая зависимость, т.е. чем выше нагрузка, тем чаще пульс. Подсчет пульса дает возможность контролировать реакцию организма на предложенную физическую нагрузку. Ученикам, пульс которых после выполнения упражнений (по прохождению всего круга) превышает 180 ударов в минуту, рекомендую снизить дозировку в упражнениях большой интенсивности при последующем прохождении круга. При этом нормальный пульс при беге и других видах тренировок должен восстановиться у ребенка в течение 10 минут после прекращения нагрузки. Если же этого не происходит, то режим

занятий должен быть пересмотрен и физическая нагрузка снижена. При занятиях важно знать не только верхнюю, но и нижнюю границу частоты сердечных сокращений, т.к. если в конце занятия пульс будет ниже минимального значения пульса, то это значит, что нагрузка была недостаточной и ее вполне можно увеличить.

Минимальное значение пульса при тренировке можно вычислить по формуле:

$$X = (220 - y) - z) * 0,5 + z, \text{ где}$$

y — возраст учащегося;

z — частота пульса до начала тренировки за одну минуту.

Этот метод определения нижней границы пульса при тренировке называется **методом Карвонена**.

Возраст ребенка	Границы нормы (удары в минуту)	Среднее значение (удары в минуту)
От 10 до 12 лет	60–100	80
От 12 до 15 лет	55–95	75

Организация учебного процесса на уроках физической культуры по методу круговой тренировки для развития основных физических качеств учащихся

Для развития силы на занятиях «круговой тренировки» я использую упражнения, такие как, подтягивание на перекладине, отжимание в упоре лёжа, поднимание туловища в висе. Упражнения с небольшим отягощением, а также с преодолением собственного веса включаются в домашнее задание, что позволяет постепенно увеличивать нагрузку на уроках.

Силой (или силовыми способностями) в физическом воспитании называют способность человека преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать ему посредством мышечных напряжений.

Комплексы упражнений составляю так, чтобы попеременно нагружать все главные группы мышц. При этом некоторые упражнения носят характер общего воздействия, другие направлены на развитие определенной группы мышц, а третьи специально связаны с задачами урока.

Силовая выносливость развивается при большом количестве повторений на одной «станции», например: если число повторений было 15–20 раз за 30 сек., то развивается сила, если же более 20–25 раз — силовая выносливость. Работоспособность при выполнении силовых упражнений может быть повышена за счет их рационального распределения на станциях. В паузах часто использую упражнения на расслабления, растягивания.

Основным методом **развития быстроты** является многократное повторение движения с максимальной скоростью. Упражнения, направленные на развитие быстроты двигательных реакций, являются хорошим средством для тренировки скорости отдельных движений. В выполнении упражнений на скорость большую роль играют мышечные напряжения. Эти упражнения относятся к скоростно-силовым. Воспитание быстроты у учащихся в «круговой тренировке» достигается следу-

ющими упражнениями: бег на скорость, челночный бег, выполнение упражнений с элементами спортивных игр и игрового характера, различных прыжков и т.д..

Ловкость — это способность точно управлять своими движениями в различных условиях окружающей обстановки, быстро осваивать новые движения и действовать в измененных условиях.

Развитие ловкости у учащихся на «станциях» «круговой тренировки» могут оказать упражнения, содержащие элементы новизны и представляющие для занимающихся определенную координационную трудность:

- ловкость, проявляемая в упражнениях, связанных со сменой позы (быстро сесть, лечь, встать, наклониться, повернуться и т.д.);
- ловкость, проявляемая в упражнениях, которые выполняются в сложных условиях меняющейся обстановки (полоса препятствий, различные лазанья, перелезания);
- ловкость, проявляемая в упражнениях с меняющимся сопротивлением (перетягивание и упражнения типа единоборства);
- ловкость, проявляемая в упражнениях с манипуляцией предметом (броски и ловля мяча, целевые метания, жонглирование);
- ловкость, проявляемая в игровых упражнениях, требующих взаимодействия и противодействия (обводка предметов, перехват передачи и т.д.).

Гибкость — это способность учащегося выполнять упражнения с наибольшей амплитудой. Упражнения на гибкость укрепляют суставы и связки, повышают эластичность мышц, это является важным фактором предупреждения травм, также они могут быть активные и пассивные, т.е. выполняемые самостоятельно или в парах.

Выносливость — это способность учащегося совершать работу определенной интенсивности в течении как можно большего времени; способность к длительной непрерывной работе умеренной мощности, в которой участвует большинство мышц двигательного аппарата.

При воспитании общей выносливости на этапах «круговой тренировки» важно постепенно увеличивать интенсивность физических упражнений. На «станциях» «круговой тренировки» я воспитываю у учащихся основные виды специальной выносливости: силовая, статическая, скоростная.

При развитии силовой выносливости перед учащимися я ставлю задачу добиться как можно большего числа повторений на каждой «станции».

При развитии статической выносливости ставится задача поддержания мышечного напряжения при отсутствии движений, для этого хорошо подходят упражнения в висах, упорах, или удержание груза (набивной мяч).

Наиболее эффективным средством для развития скоростной выносливости является спринтерский бег с постепенным увеличением длины отрезков, а также прыжковые упражнения. Работа над скоростной выносливостью на «станциях» «круговой тренировки» связана с развитием быстроты.

«Круговую тренировку» легко применять на уроках по легкой атлетике, спортивным играм, и особенно гимнастике. Эффективность концентрации нагрузки позволяет в кратчайший срок успешно развивать общую и специальную физическую подготовку.

1. Уроки гимнастики.

На уроках гимнастики «круговая тренировка» является необходимой формой для сочетания воспитания физических качеств и обучения навыкам. Особенностью гимнастической программы является то, что в ней большинство упражнений в динамических и статических упорах и висах требуют координированных силовых и волевых проявлений.

В комплексы «круговой тренировки» по программному материалу гимнастики я подбираю упражнения, направленные на развитие мышц плечевого пояса, рук, живота, спины, увеличение подвижности суставов, а также на тренировку вестибулярного аппарата, постепенно увеличиваю число «станций» с упражнениями на развитие силы.

2. Уроки спортивных игр.

На уроках раздела «Спортивные игры» я использую метод «круговой тренировки» во всех частях урока. В подготовительной части использую как интервальный, так и непрерывный метод с мячами (набивными, баскетбольными, волейбольными, футбольными и т.д.). В основной части разделяю класс на 3 группы и спортивный зал на 3 части. В каждой части зала каждая группа выполняет задание. При развитии двигательных качеств использую интервальный метод «круговой тренировки». Количество упражнений — 6–8.

На уроках закрепления я увеличиваю количество «станций» и групп. Зал делю на 4 части. При развитии двигательных качеств использую интервальный метод и увеличиваю количество упражнений до 10–12.

На уроке совершенствования использую соревновательный метод по кругу. Разделяю площадку пополам, а класс на 4 команды и провожу игры.

3. Уроки легкой атлетики.

Специальные комплексы «круговой тренировки» по легкой атлетике включают в себя упражнения, способствующие развитию физических качеств: быстроты, скоростной силы, прыгучести, общей и специальной выносливости.

Литература:

1. Лях, В. И. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1–11 классов/В. И. Лях, А. А. Зданевич. — М.: Просвещение, 2011 г.
2. Лесгафт, П. Ф. Избранные педагогические сочинения/П. Ф. Лесгафт. — М.: Просвещение, 1951 г.
3. Гуревич, И. А. 1500 упражнений: моделирование круговой тренировки/И. А. Гуревич. — Минск. «Высшая школа», 1988 г.
4. Зайцева, В. В., Сонькин В. Д. Такие разные дети: Шаги физического развития, — Екатеринбург: У-Фактория, 2006 г.
5. Гуревич, И. А. 300 соревновательно — игровых заданий по физической культуре/И. А. Гуревич. — Минск. «Высшая школа», 1982 г.
6. Научно-методический журнал «Физическая культура в школе».
7. Волков, Л. В. Теория и методика детского и юношеского спорта./Л. В. Волков. — Изд. «Олимпийская литература», 2002 г.
8. Голубев, А. И. Круговая тренировка в физическом воспитании детей школьного возраста/А. И. Голубев. — Набережные Челны, 1989 г.

Дидактические игры на уроках русского языка

Федюшина Валентина Владимировна, учитель русского языка и литературы;
Ковалева Валентина Михайловна, учитель русского языка и литературы;
Медведева Юлия Сергеевна, учитель русского языка и литературы
МОУ «Ракитянская СОШ № 1» (Белгородская обл.)

Известно, что интерес к учебной деятельности у обучающихся резко возрастает, если они включены в игровую ситуацию. В игре ребенок действует не по принуждению, а по внутреннему побуждению. На уроках русского языка, как правило, применяются дидактические игры, которые оживляют занятия, вносят элементы состязательности, позволяющей проявить себя, продемонстрировать свои умения, превзойти других. Особенности их использования состоят в том, что игру вводят в определенную часть урока в соответствии с его задачами. В учебную деятельность вводится элемент состязания, а успешность выполнения задания связывается с игровым результатом. Игры — упражнения развивают память детей, внимание, сообразительность, их общий кругозор.

Возникший интерес вскоре обеспечивает более прочное усвоение теоретических знаний обучающихся. Повышается культура их общения. Первостепенное значение уделяется организации занятий: класс, состоящий обычно из 25 человек, разбивается на 4 подгруппы-команды, в каждой из которых назначается или выбирается лидер (капитан, руководитель). К мысли о важности психологической подготовки мы пришли, когда заметили: некоторые ученики отказывались от публичного выступления, потому что были не уверены в себе. Нужно помочь им преодолеть страх перед аудиторией, поверить в себя. Каждую конкретную игру предваряет дополнительная подготовка, в ходе которой обучающиеся знакомятся с теорией жанра: рассказа, дискуссии, публичной речи и т.д. Завершается занятие тщательным анализом речи учеников-участников игры. Его проводят учитель и «эксперты»: по логике и композиции, по логике и психологии, по точности и ясности речи, по ее выразительности. Роли специалистов (их выполняют обучающиеся одной из подгрупп) распределяются заранее, чтобы все могли хорошо подготовиться к работе. Эксперты, внимательно слушающие речь участников игры с точки зрения своей «специальности», записывают в тетрадь наблюдения, которыми делятся по окончании игрового действия. Затем учитель дополняет, уточняет анализ экспертов, оценивает выступления рассказчиков, работу специалистов. Сначала мы проводили только две игры. Постепенно сформировалась система, включающая: конкурс на лучший рассказ, беседу специалистов за круглым столом в телестудии, дискуссию, предвыборную борьбу, выборы депутата (мэра, президента и т.п.), интеллектуальный поединок, интеллектуальный бокс, рыцарский поединок, воспитательную беседу, турнир ораторов. Расскажем кратко о каждом из них.

Конкурс на лучший устный рассказ

Цель: выработка умения публично рассказывать смешные и поучительные истории. Роли: ведущий, рас-

сказчики, эксперты, слушатели. Сценарий. На проведение конкурса выделяется три занятия. Первое и второй — I тур, третье — II тур. На первом занятии в роли рассказчиков выступают представители первой и второй команды, а в роли жюри — третьей и четвертой. На втором — рассказы представляют участники третьей и четвертой команды, а «судят» — первой и второй. Учеников первой команды оценивает третья, второй — четвертая, третьей — вторая, четвертой — первая команда. Каждой команде для выступления выделяется время. Ученики по очереди выходят «на эстраду» и рассказывают подготовленную заранее историю. Соблюдение регламента (3–4 минуты) приучает кратко выражать свои мысли (это и элемент подготовки к написанию сжатого изложения). Во втором туре борьбу продолжают четыре ученика, победившие в предварительной борьбе. Члены жюри — все остальные обучающиеся группы — на отдельных листочках рецензируют выступления рассказчиков и называют фамилию лучшего. Побеждает набравший наибольшее количество голосов. **Беседа за круглым столом в телестудии**

Цель: выработка умения правильно вести беседу, соблюдая нормы этики, законы логики, используя психологические приемы, с помощью которых можно склонить оппонентов к своей точке зрения. Роли: ведущий, участники беседы — «специалисты» в какой-либо области (5–6 человек), телезрители, эксперты по культуре речи. Сценарий. Участники беседы (обучающиеся одной из команд) садятся за стол лицом к «телезрителям». Ведущий во вступительном слове называет тему обсуждения, представляет гостей телестудии, предоставляет им слово. Продолжительность монолога одного участника не должна превышать двух минут. Ведущий, не высказывая своего мнения, сталкивает разные точки зрения, уточняет формулировки выступающих, порой заостряет их. Взаимодействие с телезрителями осуществляется при помощи записок и «телефона» — вопросов с места. Беседа длится около получаса.

Дискуссия

Цель: выработка умения правильно вести полемику, соблюдая нормы этики, литературного языка, законы логики. Роли: ведущий, докладчик, содокладчик-оппонент, специалист по острым вопросам, участники дискуссии, эксперты по культуре речи. Дискуссию готовят ученики одной команды, однако участвуют в ней все присутствующие в классе. Сценарий. Ведущий во вступительном слове называет тему дискуссии, предоставляет слово докладчику, чье выступление длится 5–7 минут. Содокладчик-оппонент пытается опровергнуть тезис докладчика, выдвигает и обосновывает антитезис в течение 5–7 минут. Затем докладчик и содокладчик

отвечают на заданные присутствующими вопросы, могут выступить в дискуссию и ученики, сидящие в классе.

Предвыборная борьба, выборы депутата (мэра, президента)

Цель: выработка умения влиять на аудиторию, убеждать слушателей в преимуществе своей программы по сравнению с программами своих конкурентов. Роли: ведущий, кандидаты в депутаты (мэры, президенты), избиратели, журналисты, эксперты по культуре речи. Сценарий. Игра проводится в два тура. Сначала в роли кандидатов выступают все присутствующие ученики. Определяется победитель первой команды, затем второй и т.д. Кандидаты (участники одной команды) располагаются в президиуме. Каждый из них по очереди выступает перед «избирателями» (не более 5 минут), излагая наиболее важный, с его точки зрения, пункт своей программы. После того как выступит последний кандидат, проводится тайное голосование. Избиратели на листке пишут фамилию кандидата, которому они отдают предпочтение. Побеждает тот, кто набирает наибольшее количество голосов. Затем в качестве кандидатов выступают представители второй команды и т.д. Во втором туре, который длится 20–25 минут, продолжают борьбу четыре победителя первого тура. Проводятся «теледебаты». Кандидаты сидят напротив телезрителей и журналистов, которые задают вопросы. Наиболее достойный из кандидатов определяется голосованием.

Интеллектуальный поединок

Цель: выработка умения аргументировать свою точку зрения, тактично и доказательно опровергать тезис и доводы оппонента, убеждать аудиторию в своей правоте. Роли: два полемиста, секундант, зрители-судьи, эксперты. Сценарий. Поединок длится 6 минут. В общей сложности каждый полемист говорит 3 минуты (если выделить времени больше, то спор становится скучным). Участники поединка заранее определяют тему спора и свои позиции, которые должны быть противоположными. Секундант предоставляет слово первому полемисту, и тот выдвигает тезис и аргументирует его. Монолог длится не более одной минуты. По истечении этого времени секундант дает сигнал, и слово предоставляется другому полемисту, который также говорит в течение минуты... Когда поединок заканчивается, секундант обращается к аудитории с вопросами: «Кто разделяет точку зрения первого полемиста? Кто — второго?» Побеждает тот, чью позицию разделяет большинство зрителей.

Интеллектуальный бокс

Эта игра — разновидность интеллектуального поединка — обычно проводится среди юношей. Роли: боксеры-интеллектуалы, рефери, судьи (пять), болельщики, эксперты по культуре речи. Сценарий. На ринг (т.е. к доске) приглашаются боксеры-интеллектуалы, заранее определившие тему для полемики и свои позиции, которые должны быть противоположными. Рефери представляет их болельщикам, и начинается бой. Игра проводится в три раунда, каждый из которых длится 2

минуты. Боксеры по очереди в течение одной минуты развивают свою точку зрения и опровергают тезис противника. Когда поединок заканчивается, каждый из пяти судей на листке записывает фамилию боксера, которому он отдает предпочтение. Побеждает тот, кто набирает большее количество голосов.

Рыцарский поединок. Своеобразие еще одной разновидности интеллектуального поединка состоит в том, что в роли рыцарей выступают только юноши, а в роли судей — лишь девушки («прекрасные дамы»).

Воспитательная беседа. Цель: выработка умения правильно, вести воспитательную беседу, соблюдая нормы этики, используя психологические приемы, которые помогают воздействовать на личность ребенка. Роли: учитель, провинившийся ученик, эксперты по культуре речи. Сценарий. Учитель приглашает в учительскую ученика, который совершил проступок (разбил окно, исписал крышку стола, обидел девочку, подрался и т.п.). Разговор происходит наедине. Учитель, соблюдая нормы этики, а также литературного языка, используя психологические приемы, которые помогают ему установить контакт с учеником, стремится благотворно повлиять на ребенка, на его нравственный мир. Провинившийся, если может, пытается оправдаться.

Турнир ораторов. Цель: выработка умения выступать публично с речами публицистического характера. Роли: ведущий, ораторы, жюри (эксперты по культуре речи), слушатели. Сценарий. Турнир проводится так же, как и конкурс на лучший рассказ, только вместо рассказа выступающие произносят речь публицистического характера. Второй тур можно усложнить: тему для выступления оратора учитель предлагает за десять минут до выступления. Эти дидактические игры оживляют уроки, ученики проявляют себя, демонстрируют свои умения, повышается культура их общения. Считаем, что в настоящее время эта проблема актуальна, так как однотипность и шаблонность уроков снижают интерес к обучению, делают учебный процесс скучным и бесперспективным. Русский язык является одним из сложных и отнюдь не самых интересных предметов в школе. Поэтому необходимо развить у учащихся интерес к этому предмету, сделать его как можно более радостным и увлекательным. В этом и могут помочь дидактические игры. Именно на этих предметах мы получим практически грамотных, умеющих отстаивать свою точку и преодолевать границы между культурами людей. Таким образом, дидактическая игра — это целенаправленная творческая деятельность, в процессе которой обучаемые могут распознавать практические задачи, формулировать их, переводить проблемы в область задач, соотносить их с контекстом полученных знаний, анализировать и оценивать результаты, а также развить умение объективно оценивать свои силы и возможности, играющие важную роль в стимулировании интеллектуального роста школьника; некоторые задания могут носить профориентационный характер.

Литература:

1. Архипова, Е. В. Русский язык и развитие речи. — Санкт-Петербург: издательский дом «Литература», 2005 год. — 68 с.
2. Бабанский, Ю. К., Сластенин, В. А., Сорокин, И. А. и др. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических институтов. Просвещение, Москва, 1998. с. 140—148.
3. Смирнов, С. А., Котова, И. Б., Шиянов, Е. И. и др. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учебник для студентов высших и средних учебных заведений. Издательский центр «Академия», М: Академия, 1999. — 95 с.
4. Шмаков, С. А. Игры для учащихся. Феномен культуры. — М: новая школа 1994. с. 54—79.

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Межличностные отношения в среде подростков

Сафонова Дина Акрамовна, психолог

МБУ «Комплексный центр социального обслуживания населения» (г. Новосибирск)

Подростковый возраст — это сложный жизненный этап. И как он будет пройден и пережит, накладывает отпечаток на всю жизнь. И не всегда мы можем знать, как наш ребенок ведет себя вне семьи, в школе, на улице с другими детьми.

Взаимоотношения — это специфический вид отношения человека к человеку, в котором имеется возможность непосредственного (или опосредованного техническими средствами) одновременного или отсроченного ответного личностного отношения. Отношения могут проявляться в каких-то процессах общения, взаимодействия, и всякий процесс взаимодействия предполагает наличие отношений между взаимодействующими объектами, но само личное отношение к кому-то не является процессом взаимоотношений, это просто его составная часть. Б.Д. Парыгин считает, что без отношений невозможно ни взаимодействие, ни взаимовлияние, ни сопереживание, ни взаимное понимание [3 с. 217].

Любые отношения носят ярко выраженный эмоциональный характер. В подростковых группах могут быть выделены функционально — ролевые, эмоционально — оценочные и личностно — смысловые отношения между сверстниками.

Я. Л. Коломинский различает основные типы межличностных взаимоотношений подростков со сверстниками [1 с. 135].

Основные типы межличностных взаимоотношений подростков со сверстниками:

Первый из них — пассивно-положительное отношение. Дети с этим типом отношения, как правило, решают любые проблемные ситуации в пользу сверстника. Эти решения осуществляются на нейтральном, индифферентном эмоциональном фоне при отсутствии какой-либо вовлеченности в действия и переживания сверстника.

Для второго типа — эгоистического отношения — также характерно отсутствие интереса к сверстнику и каких-либо эмоциональных проявлений, связанных с ним. Но, в отличие от предыдущего случая, все проблемные ситуации решаются в свою пользу.

При конкурентном отношении дети в большинстве случаев решают возникающие во взаимоотношениях

проблемные ситуации в свою пользу. Но их решения сопровождаются ярко выраженными эмоциями и сомнениями. Они активно вовлечены в действия сверстника, оценивают и осуждают их, демонстрируют свое преимущество.

Дети с личностным типом отношения демонстрируют интерес к сверстнику, эмоциональную и практическую вовлеченность в его действия в большинстве ситуаций межличностного взаимодействия. Выбор в пользу сверстника эти дети, как правило, осуществляют без колебаний и огорчений, глядя ему в глаза и обращаясь по имени. Иногда они сравнивают и объективно оценивают результаты деятельности (своей и сверстника, но никогда при этом не затрагивают личные качества сверстника.

Последний, неустойчивый тип отношения отличается тем, что здесь не наблюдается какой-либо определенной стратегии поведения в ситуациях межличностного взаимодействия. В одних случаях дети проявляют личностное отношение к сверстнику, в других — конкурентное; иногда они спокойно уступают инициативу сверстнику, иногда после долгих колебаний принимают решение в свою пользу. Но, во всех случаях, они с повышенным интересом наблюдают за действиями товарища и обнаруживают эмоциональную включенность в его активность.

Можно отметить, что в основе любых межличностных отношений лежит потребность в общении, потребность взаимодействовать с другим человеком. Понятие «межличностные отношения» характеризуется в словаре А.В. Петровского, как субъективно переживаемые взаимосвязи между двумя людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний [4 с. 362].

Рассматривая потребность человека в эмоционально-доверительном общении (аффилиации, выделяются две тенденции — надежда на аффилиацию (ожидание отношений симпатии, взаимопонимания при общении) и боязнь отвержения (страх того, что общение будет формальным). Кроме того, удовлетворению потребности общения может препятствовать такое личностное качество, как застенчивость. Застенчивый человек, часто

замыкается в себе, а это нередко ведет к одиночеству. Застенчивость и связанные с нею трудности общения особенно резко проявляются в подростковом возрасте и юности.

Владея информацией о подростковом периоде, родителям можно проследить какой тип отношений выбрал его ребенок, и в силу своего жизненного опыта провести коррекцию.

Литература:

1. Галигузова, Л. Н., — Проблемы социальной изоляции детей // Вопросы психологии, № 3, — 1996, с. 101
2. Коломинский, Я. Л., Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): Учеб. пособие. — 2-е изд., доп. — Мн.: ТетраСистемс, — 2000. — 432 с.
3. Парыгин, Б. Д., Основы социально — психологической теории. — М., — 1971. — с. 235
4. Психология. Словарь/Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, — 1990. — 866 с.
5. Райс, Ф., Психология подросткового и юношеского возраста. — СПб.: Издательство «Питер», — 2000—544 с.

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Интегрированное коррекционно-развивающее занятие с учащимися первого класса «Развитие речи, мелкой моторики, произвольности и пространственной ориентации»

Вишнякова Любовь Алексеевна, учитель-логопед;
Кантемирова Наталья Николаевна, педагог-психолог
МКОУ СОШ № 232 (г. Знаменск, Астраханская обл.)

Оборудование: «волшебный мешочек», ножницы, цветные карандаши, герои «Лесной школы» (Зайчонок, Лисенок, Волчонок, учитель Ёж, Медвежонок, Белочка, Барсук и т.д.), «лесная поляна» (зеленый лист бумаги), макет школы и деревьев, «яблоня настроения» (нарисованное дерево, на которое дети прикрепляют половинки яблок разного цвета), оборудование для прослушивания музыки.

Цели:

1. Развивать речь, мелкую моторику, произвольность и пространственное восприятие.
2. Расширять кругозор учащихся о нравственно-этических нормах. Формировать целостное восприятие художественного текста.
3. Воспитывать нравственно-этическое отношение учащихся к окружающим и одноклассникам.

Задачи:

1. Обеспечение и регуляция общего энергетического, активационного фонда, на котором развиваются все психические процессы
2. Улучшение ритмики организма, развитие самоконтроля и произвольности; мелкой мускулатуры рук.
3. Обучение детей слушанию произведения, пониманию его смысла; учить грамматически правильно отвечать на вопросы по его содержанию.
4. Обучение нравственно-этическим нормам взаимоотношения с окружающим.
5. Создание атмосферы психологической безопасности, комфорта в общении со сверстниками и в группе в целом.

Структура занятия.

I. Психогимнастика.

1. Рефлексия «Яблоня настроения».
2. Упражнение «Подари улыбку».
3. Кинезиологический комплекс упражнений.

II. Основная часть.

1. Игра «Ассоциация».
2. Упражнение на развитие моторики «Волшебный мешочек».
3. Физ. минутка.

4. Упражнение на развитие пространственного восприятия «Лесная школа».
5. Упражнение «Шифровальщик»
6. Сказкотерапия: слушание и обсуждение сказки «Волшебное яблоко».

III. Заключение.

1. Упражнение «Чаша доброты».
2. Итог и рефлексия «Яблоня настроения».
3. Упражнение «Подари апельсин».

Ход занятия.

I. Психогимнастика.

1. Рефлексия «Яблоня настроения».

Цель: наглядно отобразить настроение и тревогу группы в начале занятия.

Ребята входят в класс и в корзине выбирают половинку яблока такого цвета, который подходит их настроению: красного — если у тебя хорошее настроение и тебя ничего не тревожит; желтого — если тебя что-то тревожит; зеленого — если настроение плохое и ты подавлен.

Половинки яблок приклеиваются на рисунок яблони. Получилась «Яблоня настроения» группы перед занятием.

2. Упражнение «Подари улыбку».

Цель: расширить «открытость» по отношению к участникам группы — способность чувствовать, понимать и принимать их; положительное эмоциональное развитие.

Дети становятся в круг и берутся за руки. Каждый из детей называет ребенка, которому он желает подарить улыбку, при этом широко улыбается ему. Улыбка передается «пожатием руки» через соседа, которого определяет ребенок. Далее тот, кто получил улыбку, передает ее другому ребенку, аналогично. **(Необходимо проследить, что бы каждый ребенок получил улыбку).**

3. Кинезиологический комплекс упражнений.

— И продолжаем мы наше занятие кинезиологическими упражнениями, которые помогут нам развивать мелкую моторику, внимание, память, а также межполушарную связь.

а) Упражнение «Колечко».

Поочередно и как можно быстрее перебирать пальцами рук, соединяя в кольцо большим пальцем плавно и поочередно последовательно указательный и средний и т.д. Проба выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном порядке обеими руками.

б) «Кулак — кольцо».

Делать упражнение «Колечко» мы уже научились. Теперь выполним упражнение на распределение нашего внимания. В момент, когда на правой руке вы сделаете кольцо большим и указательным пальцами, левая рука у вас будет в кулачке. Затем меняем положение: на левой — кольцо, на правой — кулачок. Далее на правой — кольцо — большой и средний пальцы, на левой — кулак. Поменяем положение и т.д. пока не сделаем колечки со всеми пальчиками.

в) Упражнение «Кулак — ребро — ладонь».

При положении руки: ладонь, ладонь, сжатая в кулак, ладонь ребром. Сначала правой рукой в течение 8–10 повторений программы, затем левой, а после и двумя руками вместе.

При усвоении программы или при затруднениях в выполнении педагог предлагает ребенку помогать себе командами (кулак, ребро-ладонь), произносимыми вслух или про себя.

г) Упражнение «Лезгинка».

Левая рука сложена в кулак, большой палец отставлен в сторону: кулак развернут пальцами к себе. Правая рука прямой ладонью в горизонтальном положении прикасается к мизинцу левой.

После этого одновременно меняется смена правой и левой рук в течение 6–8 смен позиций. (*Добиваться высокой скорости смены положений.*)

д) Упражнение «Ухо-нос»

Левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой — за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук «с точностью до наоборот».

е) Упражнение «Лягушка».

Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно менять положение рук. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

II. Основная часть.

Игра «Ассоциация».

Цель: развивать активный словарь учащихся, скорость мышления, воображение.

— Ребята, сейчас мы с вами поиграем в игру «Ассоциация», и сегодня наше слово — ШКОЛА.

Упражнение на развитие моторики «Волшебный мешочек».

Цель: развивать способность к дифференцированию умений кисти руки.

А теперь каждый из вас возьмет из моего «волшебного мешочка» одного из героев «Лесной школы». Если герой не разукрашен, то его нужно разукрасить. Если герой не вырезан, то его вырезать. Вырезать будем ножницами, вспомним с вами правила работы с ножницами!

Правила работы с ножницами:

- 1) Ножницы хранить в определенном месте.
- 2) Класть ножницы сомкнутыми острыми концами от себя.
- 3) Передавать ножницы друг другу кольцами вперед с сомкнутыми лезвиями.

3. Физическая минутка.

— А сейчас немножко отдохнем, вспомнив игру с прошлого занятия, которая помогает нам запоминать и координировать наши движения и слова.

Кто где живет?

Зимой в берлоге мишка спит (руки под щеку),
Под крышей воробей сидит (пальцы развести как на жердочке).

Лиска рыжая — в норе (руки окошком),

Жучка — в теплой конуре (руки домиком).

В логове лежит волчиха (левая рука под щеку, правая на поясе),

Под кустом дрожит зайчиха (руки над головой как уши).

Белка спряталась в дупле (лицо закрыть ладонями),

Ежик спит в сухой траве (движение пальцев перед лицом).

Упражнение на развитие пространственного восприятия «Лесная школа».

Цель: закрепить у детей понятия «справа», «слева», «за», «перед».

Ребята располагаются на ковре. В центре ставится «поляна»

— Сейчас мы должны расставить наших героев на лесной поляне возле школы. Каждый будет ставить своего героя, который ему достался из мешочка, таким образом, как в инструкции. Слушаем внимательно:

— Школа стоит посередине поляны.

— Одна елочка росла в правом нижнем углу поляны.

— Вторая елочка выросла в левом верхнем углу.

— Лисенок стоит справа от школы.

— Волчонок стоит за школой.

— Енот стоит справа от Лисенка.

— Белочка стоит за Лисенком.

— Зайчонок подошел к елочке слева.

— Медвежонок шел вместе с Зайчиком левее его.

— Учитель Ёж ждал ребят перед входом в школу.

Упражнение «Шифровальщик»

Цель: развитие концентрации и распределения внимания, звуко-буквенного анализа и синтеза.

— Сегодня мы познакомимся со следующей сказкой о лесной школе. Название сказки состоит из двух слов: первое слово — «Волшебное», а вот второе и надо расшифровать. Для этого вы должны поставить вместо цифр буквы, соответствующие данному номеру.

2 1 4 5 3 5

1-б

2-я

3-к

4-л

5-о

— Назовите получившееся слово. (Яблоко)

— Ребята, сколько в этом слове слогов? Давайте отхлопаем слоги.

— Сколько в слове гласных букв?

— Молодцы! Прочитайте название нашей сказки. (Волшебное яблоко)

5. Сказкотерапия: слушание и обсуждение сказки «Волшебное яблоко»

Цель: обучение детей слушанию произведения, пониманию его смысла; учить грамматически правильно отвечать на вопросы по его содержанию.

А сейчас давайте слушать сказку

Волшебное яблоко (воровство).

В Лесной школе на завтрак давали вкусные, сочные красные яблоки. Все ребята — зверята съели, а Волчонок положил свое в портфель: «Моя мама очень любит сладкие фрукты. Угощу свою мамочку», — подумал Волчонок.

Когда закончились уроки, ученики стали укладывать в портфель книжки и тетрадки. Волчонок, положив книжки, решил полюбоваться подарком для мамы.

Но где, же яблоко? Он стал искать его в портфеле, в парте, около парты... Нигде нет! Со слезами на глазах Волчонок спрашивал у своих друзей: «Вы не видели мое яблоко?»

— Нет! Не видели! — отвечали ученики.

Волчонок заплакал.

Это заметил учитель Ёж.

— Что случилось? — спросил он.

— Пропало яблоко, — ответили ребята.

— Я его.. хотел.. маме.. подарить.. Она очень любит, — всхлипывал Волчонок.

Ёж понял, в чем дело:

— Да, плохо, что кто-то яблоко взял и съел. Но еще хуже, что яблоко-то не простое, а волшебное. Да, да! Оно ведь было приготовлено для мамы в подарок от чистого сердца. А тот, кто такое яблоко съест, тот ослепнет, оглохнет и у него отвалится хвост.

Звери с испугом смотрели то на Учителя, то друг на друга.

— Что? — спросил Лисенок. — Подойдите поближе, я плохо вижу! У меня хвост еще не отвалился? Это я съел яблоко.

Все ребята-зверята поняли, что это сделал Лисенок. Они были рады, что он сознался.

А Лисенок плакал. Ему было очень стыдно.

— Прости меня, Волчонок! Я очень люблю такие сладкие фрукты. Не удержался, — сказал Лисенок.

Волчонок простил друга.

На следующий день в Лесной школе на завтрак давали оранжевые, вкусно пахнущие апельсины. Лисенок очень их любил. Он понюхал свой апельсин, потрогал упругую кожицу и протянул Волчонку:

— Это для твоей мамы!

— А ты? — спросил Волчонок.

— Я потерплю, — прошептал Лисенок.

Волчонок положил апельсин в портфель для мамы. А свой завтрак разделил поровну. Одну половину апельсина взял себе, а вторую отдал другу.

Вопросы:

Ребята, вам понравилась сказка?

1. Какой фрукт получили зверята на завтрак в школе?

2. Кто из учеников не съел свое яблоко?

3. А почему?

4. Сумел он порадовать свою маму, принес яблоко домой?

5. Куда же исчезло яблоко?

6. Как все узнали, что яблоко взял Лисенок?

7. Как вы думаете, хорошо ли поступил Лисенок?

8. Какие чувства испытывал Волчонок, когда не нашел яблоко в портфеле?

А Лисенок, когда сознался, какие испытывал чувства?

9. Поступок, который совершил Лисенок, когда он взял чужое яблоко — хороший или плохой?

10. Что произошло на следующий день? Как Лисенок поступил со своим апельсином, который получил на завтрак?

— Вот видите, ребята, Лисенок осознал, что брать чужое плохо, и на следующий день сделал добрый поступок, отдал свой апельсин. И добрый поступок вернулся к нему. Волчонок поделился с ним своим апельсином. Давайте и мы с вами будем стараться делать только добрые поступки.

III. Заключение.

1. Упражнение на релаксацию «Чаша доброты».

Цель: релаксация и эмоционально-положительное развитие.

Исходная поза — сидя на полу.

— Сядьте удобно, закройте глаза. Представьте перед собой свою любимую чашку. Мысленно наполните её до краёв своей добротой (вдох — выдох). Представьте рядом другую чужую чашку, она пуста. Отлейте в нее из своей чашки доброты (ребенок показывает руками, как он отливает доброту в другую чашку). Рядом еще одна пустая чашка, еще и еще... Отливайте из своей чашки доброту в пустые. Не жалейте! А сейчас посмотрите в свою чашку. Она пустая, полная? Добавьте в нее своей доброты. Вы можете делиться своей добротой с другими, но ваша чашка всегда будет оставаться полной. Откройте глаза. Спокойно и уверенно скажите: «Это я! У меня есть такая чашка доброты!»

2. Итог и рефлексия «Яблоня настроения».

— Изменилось ли ваше настроение за занятие? Давайте закончим «яблоню настроения» в конце занятия. (Дети выбирают вторую половинку яблока и приклеивают к первой.)

— Похожи ли наши яблоки? Сравните половинки яблок. (Дети сравнивают «яблоки настроения» до занятия и в конце занятия.)

— Подведем итог нашего занятия.

Скажите, что нового вы о себе узнали, какие упражнения запомнили, и будете выполнять дома для саморазвития, что понравилось, что нет, что получилось, а что не удалось.

— Наша работа на занятии получилась плодотворной, каждый узнал о себе что-то новое, интересное для себя.

3. Упражнение «Подари апельсин»

Цель: развивать эмоционально положительное отношение друг к другу.

Каждый вынимает из волшебного мешочка апельсин и дарит его своему товарищу.

Прощание.

Литература:

1. Сиротюк, А. Л. Обучение детей с учетом психофизиологии. М.: Сфера, 2001.
2. Панфилова, М. А. Лесная школа: Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников. — М.: ТЦ Сфера, 2002.
3. Панфилова, М. А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. — М.: 2002.
4. Рамзаева, Т. Г., Львов М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. — М.: Просвещение, 1979.

Использование ИКТ как средство активизации познавательной деятельности учащихся коррекционной школы VIII вида

Гафиятуллина Альфея Гусмановна, учитель-дефектолог

Менделеевская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида (Татарстан)

Знания будут тем прочнее и полнее, чем большим количеством органов чувств они воспринимаются.

К. Ушинский

Необходимость использования ИКТ на уроках в коррекционной школе VIII вида неоспорима. Для детей с ограниченными возможностями здоровья ИКТ — помощник в освоении нового, развитии мотивации, один из способов социализации.

Отмечается несколько наиболее важных причин необходимости применения компьютера на уроках:

Во-первых, организация процесса обучения в соответствии психоэмоциональным и физиологическими особенностями детей с отклонениями в развитии.

Во-вторых, реальная возможность технологизировать процесс индивидуализации и дифференциации обучения.

В-третьих, расширяется возможность соблюдения основных принципов коррекционного образования: многократность повторений, выполнение действий по образцу, коррекция психологических функций.

А также при обучении в коррекционной школе большое значение имеют наглядные методы обучения, что хорошо реализуется при использовании ИКТ.

Решение учебных и коррекционных задач с помощью компьютерных технологий должно встраиваться в систему обучения, а не осуществляться изолированно от решения основных коррекционных задач.

Организация учебного процесса в школе, прежде всего, должна способствовать активизации познавательной сферы обучающихся, успешному усвоению учебного материала и способствовать психическому развитию ребенка. Следовательно, ИКТ должно выполнять определенную образовательную функцию, помочь ребёнку разобраться в потоке информации, воспринять её, запомнить, а ни в коем случае не подорвать здоровье. ИКТ должны выступать как вспомогательный элемент учебного процесса, а не основной. Учитывая психологические особенности детей, работа

с использованием ИКТ должна быть чётко продумана и дозирована. Таким образом, применение данных технологий на уроках должно носить щадящий характер. Вместе с тем уроки с использованием компьютера следует проводить наряду с обычными занятиями; компьютерная поддержка должна являться одним из компонентов учебного процесса и применяться только там, где это целесообразно.

Одной из главных задач, стоящих перед учителем школы, является расширение кругозора, углубление знаний об окружающем мире, активизация умственной деятельности детей, развитие речи.

Использование ИКТ на уроках в школе позволяет развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира; овладевать практическими способами работы с информацией; развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств. Уроки с использованием компьютерных технологий позволяют сделать их более интересными, продуманными, мобильными. Ученики коррекционной школы в основном имеют наглядно-образное мышление, поэтому очень важно строить их обучение, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение. Здесь, как нельзя, кстати, приходится яркость и занимательность компьютерных слайдов, анимации.

Использование ИКТ позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом учебной деятельности. Это способствует осознанному усвоению знаний учащимися.

Приоритетным направлением коррекционной работы учителя в компьютерном классе является:

- выявление и коррекция индивидуальных трудностей и проблем в учебной деятельности детей;
- формирование коммуникативной деятельности;
- формирование умения приобретать новые знания в процессе общения с учителем.

Немаловажной задачей учителя коррекционной школы является социализация учащихся в обществе. ИКТ позволяет решать и эту задачу.

Применение информационных технологий на уроках необходимо, и мотивировано это тем, что они

- позволяют эффективно организовать групповую и самостоятельную работу на уроке;
- способствуют совершенствованию практических умений и навыков учащихся;
- позволяют индивидуализировать процесс обучения;
- повышают интерес к урокам;
- активизируют познавательную деятельность учащихся;
- развивают творческий потенциал учащихся;
- осовременивают урок.
 - стимулируют воображения школьников;
 - способствуют развитию творческого подхода при выполнении учебных заданий.
 - **повышают успеваемость и качество знаний учащихся;**

Компьютер может использоваться на всех этапах обучения:

- при объяснении нового материала;
- закреплении;
- повторении;
- контроле знаний, умений и навыков.

Основные направления использования компьютерных технологий на уроках:

- визуальная информация (иллюстративный, наглядный материал)
- интерактивный демонстрационный материал (упражнения, опорные схемы, таблицы, понятия)
- контроль за умениями, навыками учащихся.
- визуализация учебного материала;
- интеграция со смежными дисциплинами: историей, художественной культурой, музыкой.

Использование ИКТ на уроках русского языка позволяет активизировать познавательные интересы уча-

щихся, контролировать деятельность каждого, изучать новый материал, закреплять, выполнять практическую работу, включающую разные виды упражнений, углублять знания, проводить контроль. Учащиеся работают с увлечением на любом этапе урока, и это поддерживает интерес к предмету.

Вызвать у детей интерес к изучению русского языка достаточно проблематично, но возможно. Использование ИКТ на уроках русского языка позволяет разнообразить формы работы, деятельность учащихся, повышает творческий потенциал личности. Построение схем, таблиц в презентации позволяет экономить время, более эстетично оформить материал. Задания с последующей проверкой активизируют внимание учащихся, формируют орфографическую зоркость. Использование кроссвордов, иллюстраций, рисунков, различных занимательных заданий, тестов делают урок интересным.

Уроки литературы — это разговор особый. Они должны быть яркими, эмоциональными, с привлечением большого иллюстрированного материала, с использованием аудио- и видео- сопровождений.

Ученики на уроках литературы могут не только познаться с портретами, фотографиями, иллюстрациями, но и просмотреть отрывки из фильмов, сказок, прослушать аудиозаписи, музыкальные отрывки, услышать актерское прочтение стихов.

Компьютер, конечно, не может на уроке литературы заменить живое слово учителя, изучение художественного произведения, творческого общения, но может стать хорошим помощником.

Уроки с использованием ИКТ — это, на мой взгляд, является одним из самых важных результатов инновационной работы в школе. Практически на любом школьном предмете можно применить компьютерные технологии. Важно одно — найти ту грань, которая позволит сделать урок по-настоящему развивающим и познавательным.

Применение средств ИКТ на уроках — эффективный метод формирования активизации познавательной деятельности. Важно, чтобы на каждом уроке учащимся было интересно. Тогда у многих из них первоначальная заинтересованность предметом перерастет в глубокий и стойкий интерес.

Литература:

1. А. Г. Московкина, Н. И. Орлова Клинико-генетические основы детской дефектологии. М.: Владос, 2015.
2. Е. Н. Шаврипова, А. Г. Думдчева, В. О. Гусакова Воспитание и социализация учащихся (5—9 классы). СПб.: Каро, 2015.
3. Т. И. Нелипенко Современный урок в коррекционном классе. М.: Учитель, 2014.

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Послеродовая депрессия. Что должна знать акушерка

Терехов Матвей Анатольевич, врач акушер-гинеколог
ООО «Центр ГОМО-89» (г. Москва)

Послеродовой период — это особое период в жизни женщины, характеризующийся ошеломляющими биологическими, физическими, социальными и эмоциональными изменениями. Это требует значительной личной и межличностной адаптации, особенно у первородящих. Беременные женщины и их семьи стремятся к новому в послеродовом периоде, окрашенном радостью от появления нового ребенка. К сожалению, женщины в послеродовом периоде могут быть уязвимы к целому ряду психических расстройств, таких как блюз родильниц, депрессия и психоз <9>.

Послеродовая депрессия (ПРД), является значительной проблемой для общественного здравоохранения, каждый год затрагивая от 10% до 20% молодых матерей. Многие из этих женщин и их детей испытывают кратковременные и долгосрочные неблагоприятные последствия. Несмотря на возрастающую осведомленность о последствиях материнской депрессии на здоровье и благополучие детей, как сами женщины, так и врачи продолжают её игнорировать. Поскольку акушерки многократно контактируют с молодыми мамами в первый год после родов, им необходимо суметь распознать симптомы ПРД, адекватно просвещать и направлять родителей на обследование и лечение <3,6,10>

Определение.

ПРД описывает гетерогенную группу депрессивных симптомов и синдромов, которые происходят в течение первого года после родов. Однако существующие классификации значительно ограничивают временные рамки. Согласно диагностическим критериям МКБ-10, диагноз постнатальной депрессии устанавливается, если депрессивный синдром, соответствующий критериям депрессивного расстройства, развился в течение 6 недель после родов. Руководство по диагностике и статистике психических расстройств, четвёртое издание (DSM IV) использует термин «послеродовая» точнее для описания симптомов большого депрессивного расстройства, биполярного расстройства или короткого психотического расстройства, возникшее в первые 4 недели после родов. Психические послеродовые переживания, как правило, делятся на три категории: «блюз родильниц», послеродовую депрессию и послеродовый психоз. Критерии DSM IV не используют термин «послеродовая» к другим психическим заболеваниям. Тем не менее, тревожные

расстройства, такие как паника, обсессивно-компульсивное расстройство, фобии, могут возникнуть или обостриться в послеродовом периоде <1,11>.

Эпидемиология

«Блюз родильниц» или реактивность настроения после родов считается «нормальным» эмоциональным опытом для женщин в раннем послеродовом периоде. Предположительно, от 50% до 80% молодых мам испытывают преходящие симптомы подавленного настроения, порой сменяющегося приподнятым настроением, раздражительностью, частым плачем и чувство «нереальности» в первые 10 дней после родов. Эти симптомы, вероятно связаны с гормональными и физиологическими изменениями в послеродовом периоде и обычно исчезают без вмешательства. Но существует и послеродовой психоз — редкое (1/1000 живорожденных) и серьезное осложнение, которое обычно происходит в течение 2 недель после родов, сопровождается неустойчивостью настроения, бредовыми идеями, галлюцинациями и расстройством мышления, мыслями о самоубийстве и убийстве новорожденного — поэтому требует немедленного вмешательства психиатра. Собственно ПРД занимает золотую середину, возникает у 10–20% родильниц и представлена широким диапазоном депрессивных симптомов — от легких до тяжелых <3,6,8,10>.

Приблизительно половина случаев ПРД — продолжение депрессивных эпизодов, возникающих до беременности или во время неё. Частота впервые выявленных случаев депрессии в первые 12 месяцев после родов составляет до 15%. Тем не менее, впервые выявленные случаи могут возникнуть в любое время с максимальным пиком в 10–14 недель <3>.

Факторы риска для развития ПРД продолжают изучаться. В настоящее время, к основным факторам риска относят: молодой или юный возраст матери, более низкий уровень образования, статус матери-одиночки, низкий социально-экономический статус, личный или семейный анамнез расстройств настроения и злоупотребления алкоголем, депрессия во время беременности, психологический стресс, отсутствие социальной поддержки и брачные разногласия. Женщины с расстройствами настроения в анамнезе имеют в два раза больший риск ПРД, чем в популяции (10% до 40%). Наличие биполярного расстройства максимально повышает риск воз-

никновения эпизода после родов, будь то психоз, мания или депрессия <2,3>.

Клиническое значение

Важно распознавать весь диапазон симптомов различной тяжести, которые могут испытать молодые мамы.

Симптомы ПРД могут включать полный спектр эмоциональных, когнитивных и нейровегетативных симптомов депрессии (Таблица 1). Некоторые исследования показывают, что для депрессии после родов характерны более сильные соматические жалобы и выше раздражительность, беспокойство, усталость и подавленность, чем у женщин, которые страдают депрессией, не связанной с деторождением.

Женщины часто испытывают несоответствие между возможностью радоваться тому, что у них есть ребёнок и реальной способностью наслаждаться общением. Они могут испытывать тревогу и навязчивые мысли, сфокусированные на благополучии их малыша и озабоченность собственными родительскими навыками <3>.

Таблица 1. Симптомы послеродовой депрессии <3, 6>.

- Пониженное или грустное настроение
- Потеря чувства радости, наслаждения
- Раздражительность и паника
- Тревога и чувство вины
- Бессонница, даже когда младенец уже спит
- Проблемы с концентрацией
- Жалобы на плохую память
- Плаксивость
- Чувство одиночества
- Плохой аппетит
- Чувство разбитости
- Чувство безнадежности, никчёмности
- Чувство своей несостоятельности в роли матери
- Боязнь навредить себе или ребёнку
- Мысли о смерти (собственной или ребенка)

Прогноз

Модели ранней привязанности остаются стабильными и влияют на отношения в течение всей жизни человека. В отсутствии лечения ПРД может привести к неблагоприятным последствиям со стороны здоровья и благополучия и женщин и детей. Последствия материнской депрессии могут быть очень серьезными и продолжительными. Продолжая сомневаться в своих родительских способностях, женщины теряют образ реального ребёнка и всё чаще осознают, что могут ему навредить — и избегают привычных взаимодействий. По-

давленные матери могут демонстрировать нормальное поведение, могут замыкаться и изолироваться, быть раздражёнными и навязчивыми или проявить сочетание из этих моделей поведения. В будущем возможно пристрастие к алкоголю и запрещенным препаратам <3>.

Реакция детей зависит от поведения матери. Младенцы замкнутых матерей чаще будут нервничать и плакать; детей раздражённых матерей будут избегать визуального контакта и взаимодействия с ними. Уже в возрасте 3 месяцев младенцы могут становиться замкнутыми. Существуют неопровержимые доказательства, что материнская депрессия может иметь негативное влияние на познавательное, социальное и поведенческое развитие детей, включая младенцев и детей ясельного возраста. У детей школьного возраста часто наблюдают нарушения поведения. У взрослых отпрысков подавленных родителей чаще встречаются как депрессия, так и другие психические расстройства.

Поэтому необходимо раннее выявление, группы поддержки и психопросветительская деятельность, чтобы уменьшить изоляцию пострадавших женщин, улучшить их понимание болезни и возможностей помощи <3>.

Эмоциональная поддержка, оказываемая акушерками, может улучшить здоровье и самочувствие, уменьшить стресс, травму, депрессивные симптомы и улучшить последствия у женщин детородного возраста. Именно у акушеров появляется уникальная возможность в доверительной беседе выявить имеющиеся симптомы (таблица 2) и предложить обратиться за медицинской помощью ради себя и своего ребёнка <3,4,5,7>.

Таблица 2. Вопросы для выявления послеродовой депрессии <3>:

- Как вы себя чувствуете в роли молодой мамы?
- Как вы справляетесь с дополнительной эмоциональной нагрузкой?
- Можете ли вы спать, когда ребенок спит?
- Не изменился ли аппетит?
- Достаточно ли у Вас сил на себя, ребёнка и работу?
- Были ли Вы печальны или подавлены в течение последней недели?
- Были ли у Вас чувство тревоги, волнения или повышенной возбудимости за последние недели?
- Испытывали ли Вы затруднения с концентрацией внимания или запоминанием?
- Случалась ли у Вас плаксивость без видимых причин?
- Появлялись ли у Вас мысли навредить себе?
- Кому-то еще?

Литература:

1. American Psychiatric Association «Diagnostic and statistical manual of mental disorders, Fourth Edition, Text Revision: DSM—IV-TR». — Washington, DC: American Psychiatric Publishing, Inc., 2000. — ISBN 0890420254.
2. Barnes, D. L. What Midwives Need to know about Postpartum Depression// Midwifery Today. — 2002. — Issue 61. — P. 18—19.
3. Chaudron, L. H. Postpartum depression: what pediatricians need to know // Pediatric Review. — 2003. — Vol. 24. — P. 154—161.

4. Jones, C.J., Creedy D.K., Gamble J.A. Australian midwives' knowledge of antenatal and postpartum depression: a national survey // J. Midwifery Womens Health. — 2011. — Jul. — Vol. 56 (4). — P. 353–61.
5. Halnan, B. Perinatal mental health: midwives and health visitors working together // Pract Midwife. — 2014. Mar — Vol. 17 (3). — P. 25–27 (3).
6. Kennedy, H.P., Beck C.T., Driscoll J.W. POSTPARTUM DEPRESSION // J. of Midwifery & Women's Health. — 2002. — Sept-Oct. — Vol. 47. — P. 391.
7. Morton, J. How midwives can help with perinatal depression // Pract Midwife. — 2014. — Mar — Vol. 17 (3). — P. 22–24.
8. Rai, S., Pathak A., Sharma I. Postpartum psychiatric disorders: Early diagnosis and management. // Indian J Psychiatry. — 2015. — Jul.-Vol. 57 (Suppl 2).-P. 216–21.
9. Tatano Beck C., Gable R.K., Sakala C. et al. Postpartum Depressive symptomatology: results from a two-stage US national survey // J Midwifery Womens Health.—2011. — Sep-Oct. — Vol. 56 (5). — P. 427–35.
10. Posmontier, B. The Role of Midwives in Facilitating Recovery in Postpartum Psychosis // J. Midwifery & Womens Health.—2010. Sept-Oct. — Vol. 55 (5). — P. 430–437.
11. World Health Organization. The ICD-10 classification of mental and behavioral disorders. Clinical description and diagnostic guideline. Geneva: World Health Organization, 1992.

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Countermeasures of Developing Higher Special Education in China

Wang Yanmei, Master of Education

Special education college of Changchun University (China)

In this paper, the author analyzes the present achievements and problems of higher special education in China, and on this basis puts forward the countermeasures and suggestions on the development of higher special education.

1. The Present Situation of Higher Special Education in China

1.1. Levels Covered

The higher education in China is divided into two levels: specialty education and undergraduate education. As surveyed, the levels of current higher education of the disabled in China are as follows: among the 16 colleges and universities surveyed, 10 are specialty education schools, accounted for 62.5%; 4 are undergraduate education schools (25%), and 2 are with education of both levels (12.5%). It can be seen that the specialty education makes up the main part of higher education of the disabled, and there is a lack of the level of post graduate education.

1.2. System Extension

According to the ownership and the source of funds, the colleges and universities in China are with three systems: public, private and public private binary system. The survey results of the higher special education system in China show that all of the 16 surveyed colleges and universities are public schools.

1.3. Major Setting

Of higher special education in China, the majors of undergraduate level involve literature, medicine, engineering and education; the majors of specialty education level involve art design media, electronic information, medicine and health, public utilities, as well as forestry, animal husbandry and fishery. For the visually impaired students, the main majors include acupuncture and massage, science of acupuncture and massage; and for hearing impaired students, main majors are art design and decoration design, computer science and technology and computer application.

1.4. Form and Mechanism

After development of more than 20 years, fit to the higher education mechanism in China, the higher education of the disabled has formed several modes of operation:

The first mode: setting up affiliated college in full-time public schools, or establishing department and major in the school, taking the form of separate examination and enroll-

ment, to mainly recruit hearing-impaired and visually impaired graduates of special education schools;

The second mode: establishing independent colleges of specialty education, to mainly recruit students with disabilities;

The third mode: secondary vocational schools and qualified colleges and universities jointly opening a junior college for the disabled;

The fourth mode: students taking the higher self-examination and adult education;

The fifth mode: students entering ordinary colleges and universities to learn in regular class.

1.5. Regional Distribution

Of the surveyed 16 colleges and universities, 4 are distributed in east and central China (accounting for 25%); 3 in south China (18.75%); 2 in north China (12.50%); and 1 in southwest, northwest and northeast separately, each accounting for 6.25%. More than half of the higher education schools of the disabled are established in the eastern and central part of China (see Table 3), especially in such economic and cultural developed cities as Beijing, Tianjin, Shanghai, Nanjing and Guangzhou.

2. Problems in the Development of Higher Special Education in China

Through the comparison of these data, we can see that in recent years, China has entered a new historical stage in higher special education. But there are still many problems to be solved in the development process:

2.1. From the Governmental and Social Perspective

2.1.1. Regulatory System Need to be Further Improved

The main problems are: the legal system of higher special education is not complete, with low legislative level; the laws and regulations of special education are more of principles and not operational enough; besides, the legal system of education in China is generally weak, the legal system of special education is even weaker.

2.1.2. Management System Need to be Perfected

The higher special education in China, mainly based on the province (municipality) and the provincial cities, with single system structure, lacks consistency with the development of the country's political and economic system. The management system of higher special education is the key to develop the higher education of the disabled.

2.1.3. Total Funding Need to be Further Implemented

The shortage of higher education funds is a common problem in all countries. The funding gap of higher special education reflects the contradiction between the desire to expand the scale of higher special education and the economic capacity, resulting in difficulties of operating higher special education schools, lack of capital to purchase necessary equipments or retain excellent teachers, and thus holding back the sustainable development of higher special education.

2.1.4. Employment Problems Need to be Resolved

Due to the global financial crisis in recent years, the employment situation of college graduates has become bleak, and the disabled college students face even more critical conditions: firstly, there is serious discrimination towards people with disabilities in the job market; secondly, the concentrated employment policy is lagging behind the need for economic development; and thirdly, the higher special education mostly stays at the level of undergraduate education and specialty education, cultivating mainly application-oriented talents. Both in academic level and professional settings, the higher special education cannot meet the needs of students of current higher special education.

2.2. From the Perspective of Colleges and Universities

2.2.1. More Appropriate College Enrollment is in Need

There is no uniform in the use of teaching materials and teaching outline in current national special fundamental education. Although the entrance examination takes into consideration the outlines of various special education schools, a certain degree of difference still exists, which brings difficulties to paper designing of entrance examination to higher special education. Also, due to the form of «separate examination and separate enrolment», more than a dozen of special education schools all around the country organize registration, proposition, examination, marking and admissions in their own way, costing a lot of manpower and material resources; also, students, parents and the leaders, teachers of special education schools travel across the country for the annual examination and enrolment, bearing economic burden and physical, mental exhaustion. What's more, trouble appears as a lot of candidates are enrolled by more than one school, which leads to candidates' difficulty in choosing school and disorderly competition among schools. Last but not least, the loopholes in the work procedures and lack of communication of admissions departments of various schools results in the lack of information of some students, and thus affecting the registration and enrolment of some newly-enrolled students, or the on time reception of graduate diploma, degree certificate of some graduates.

2.2.2. More Scientific Major Settings are in Need

Based on special physiological and learning characteristics of students, the special higher institutions gener-

ally only set up majors of computer and art design, such as computer application technology, computer network technology, visual communication art design, fashion design, advertising design, animation design, etc., so students have limited choice in major study; at the same time, the too limited major setting, with no regard to personality differences, may result in the decline in education quality, as well as difficulties in graduates' employment and other consequences, and possibly reducing the positive social benefits of higher special education.

3. Suggestions on Promoting the Development of Higher Special Education in China

3.1. To Strengthen the Function of Legal System for the Interests of Education

First of all, priority should be given to special education legislation, improving the legal system of special education in China. To gradually improve this, we should learn from the experience of international education.

Secondly, attention should be paid to the standardization of special education legislation. The law itself is a kind of behavior standards, so, more attention should be paid to the standardization of the legislation.

Thirdly, the local legislation should not be ignored, to ensure that the laws and regulations of special education are operational enough. To realize this, local legislation must be detailed, comprehensive, and easy to operate and check. Only in this way can the special education law be implemented.

Fourthly, a strict system of education law enforcement should be established. For this, we need to further improve the special education law enforcement supervision system, give full play to the functions of legal supervision of the people's congresses at all levels, and strengthen the supervision and inspection of the implementation of the special education law, in particular, strengthen the supervision and inspection of the main body of law enforcement.

Lastly, the construction of judicial system of special education should be strengthened. By using the arbitration system of education, we are to guarantee the rapid, economic, and authoritative rescue to the vulnerable groups when their rights are infringed.

3.2. To Perfect the Management System for the Sustainable Development of higher Special Education

At present, the management system of the higher education of the disabled is consistent with the national higher education administration system, which is national led, local operated. A Special Education Department is established in the Second Division of Basic Education, Ministry of Education, responsible for special education of compulsory education phase; while certain staffs from the Department of the College Entrance Examination and Enrollment, the College Students Division of the Ministry are assigned responsible for the examination and enrolment of higher special education; besides, local educational administrative departments at all levels only have one person in the Basic Education Department (Section) in informal charge of special education. All these can tell that under such an imperfect manage-

ment system, the higher special education, severely lack of macro coordination, management and guidance in aspects of overall planning, policy guidance, discipline construction, school funding and conditions, teacher training, etc.

3.3. To Increase Total Funding for the Financial Guarantee of Higher Special Education

First of all, the relevant authorities should increase the budget of higher special education, implementing the strategy of the Party and the government of «giving priority to the development of education».

In addition, the limited funds should be guaranteed in special education.

Also, the government departments should guide the society and schools to form a joint force to raise funds, optimize the allocation of resources. One way is to rely on the community's support for welfare and education, actively seeking donation at home and abroad to improve infrastructure construction, establish research award fund etc. Another way is to promote the system of charge entrance in the principle of «who benefits, invests». The third way is to use teachers' professional advantages of carrying out scientific and technological researches, and finally promote the transformation of research results.

3.4. To Promote the Employment Security for the Speed-up Employing of Higher Special Education Graduates

Firstly, social assistance system should be established, to create a social atmosphere for the employment of special college students. In order to fulfill the special employment policies, the local government should take full use of the function of the employer and the society to form a special

employment assistance system which is led by the government. Thus, government need to increase publicity efforts and vigorously carry forward the socialist humanitarianism in the whole society, help set up a self-improvement image of the special college students, and finally form an understanding, caring and helpful social atmosphere for the employment of special college students.

Secondly, the enforcement of the employment policy for special college students' employment is to be strengthened. Policy intervention can be the main means to guarantee and protect the special college students' rights in the employment competition. Besides, the employment policies of «arranging the employment of people with disabilities according to proportion, requiring social organizations employ persons with disabilities in a certain proportion» should be strictly implemented. What's more, Disabled Persons' Federation at all levels should grant money from the margin of employment of the disabled to the community post development or purchase of public welfare jobs, offering prior to special college students.

Thirdly, the special college students should establish a correct sense of employment. Currently, the state has introduced a lot of preferential policies. Special college students should grasp the policy orientation and change the concept of employment, looking for suitable jobs. In addition, special college students should actively participate in various trainings, improve the professional skills, in order to lay the foundation for the re employment. Last but not the least, special college students can establish the entrepreneurial awareness and establish their own business, if they have the proficiency in a particular line.

References:

1. QIN Feng, On the Security of Education for the Disabled in China Since the Founding of the PRC [D], Anhui Normal University, 2010.
2. QU Xueli, L. Shuhui, The Current Situation and Developmental Trend of Higher Special Education in China [J], Chinese Journal of Special Education, 2004, (6).
3. HUANG Wei, On the Equity in Higher Education for the Disabled in China [J], Chinese Journal of Special Education, 2011, (4).
4. Zhu Ning Bo, The Preliminary Study of the Aims of the Higher Education for the Person with Disability [J], Chinese Journal of Special Education, 2003, (5).

On the Current Situation and Countermeasures of the Scientific Research Management in Colleges and Universities

Xu Tan, Master of Education,
Li Zhanguo, Doctor of engineering, Professor
Changchun University (China)

This paper analyses the current situation of the scientific research management in higher educational institutes, points out the main problems emerging in the scientific research management in order to propose the solutions to those problems in terms of strengthening the management mechanism, the innovation of the scientific research, and the quality enhancement of the administrators respectively. In result, higher educational institutes will be capable of playing a better leading role in the scientific and technological development of our country.

Key words: higher educational institutes (HEI); scientific research management (SRM); current situation; counter-measures.

Higher education institutes (HEI) are important bases for knowledge diffusion, knowledge innovation, meanwhile, generate new ideas, theories and technologies. Therefore, higher education institutes are characterized by complete majors, diversified subjects and intensive generalization. The research undertaking of HEI will assure quality education and strengthened education reforms. HEI play a leading part in basic research, high-tech development and the nation's scientific and technological courses. [1, p. 93] Competition in science and technology is the competition in management. Effective management of research work affects significantly the level of the research work and development, while traditional concepts and modes of management are proved awkward. Hence, it is practically significant to analyze and control on a macro scale the existing problems in managing research work, and seek corresponding solutions.

I. Current Situation of HEI Research Management

1. Inadequacy of Management Mechanism

At present, HEI research management systems are proved under-developed in the following cases: Firstly, a set of systematic and effective managing policies have not been made. HEI research management has been performed in the mode of planned economy for years. Management systems are inadequate. [2, p. 213] In result, the research management was unsystematic and inefficient, and the work plan was solely around programmed project management. Secondly, inadequate management systems failed to construct research environment with clarified orientation, independent logic and efficient operation. Some university teachers take academic work with the purpose of winning academic titles, which devalues academic work. Some teachers emphasize research rather than teaching, which resulted from unclear orientation and incentive systems.

2. Unscientific research management system

Unscientific research management is mainly reflected in the co-existence of the over-concentration and the over-dispersion of research management. For years, by means of top-down administrative management, HEI Scientific Research Administrative Departments adminis-

trate colleges, faculties directly, which is time-consuming. Meanwhile, the autonomy and creativity the colleges or faculties can not be put into practice, and research information fails to be introduced. [3, p. 31] On the contrary, the ultimate autonomy of colleges and faculties will generate over-dispersion of management, besides, cut down the macro-coordination and information integration of the research administrative departments. Communications and coordination among branches are found less. Research activities are done individualized, dispersed in smaller scales, which hinders potential team work and the integration effect of multi-disciplines. Hence, HEI will find difficulties in undertaking significant high-level projects of multi-disciplines. Accordingly, multi-discipline research will be surely constrained and senior academics will seldom be found.

3. Lack of quality administration staff

The quality and academic level of the administrators are critical to effective research management, but that hasn't attracted much attention of the board members. Many of the HEI administrators are not professional managers due to the lack of systematic management training including management methodology, management knowledge and management skills, so what they do are daily routine chores like information posters. Some research administrators once took some management courses, but they never bid for research projects or participate in awards decisions, therefore, they are incapable of comprehensively recognizing and further studying the features of HEI research. [4, p178] Besides, they know little about series of issues in research system, and they offer no help in teachers' hardship in research. In that context, some HEI research authorities pay little attention to those problems mentioned, provide administrative staff few opportunities for further training or education, even deny effective rewards and penalty systems. Those doings of the research authorities minify the research administration staff's enthusiasm for work, and contribute to the instability and inefficiency of the research administration staff.

II. Countermeasures

1. Strengthening research management mechanism

Firstly, competition mechanism generates breakthroughs. In the time of rapid development of scientific re-

search and technology revolution, scientific research is characterized by cross-disciplines, integrated methodologies, and complicated research target, which requires university teachers' creative work in their own fields. [5, p120] Thus, HEI research administrators should draw up competition mechanism based on team work and coordination, provide teachers satisfactory research environment assuring multi-discipline research, shared resources, and various research perspectives, so that teachers' research capabilities can be enhanced and those teachers can sort out comprehensive research theories in the successfully-designed mechanism for competition.

Incentive mechanism based on the combination of quantitative analysis and qualitative evaluation has to be taken by HEI research administration department. The all-round incentive mechanism should be made to clarify incentive orientation, set standards of awards, stimulate high-level academic accomplishment and its award, prevent teachers' utilitarian intention. Accordingly, teachers will be excited to produce more original, fundamental research of higher levels.

On the basis of incentive mechanism, restrictive mechanism ought to be made in appropriate application of various test systems. Teachers' research achievement archives and quantitative test record should be made. Teachers with high academic titles might be given punitive measures like the reduction of academic pension in line with their titles in order to keep them active in research. [6, p. 242] The teachers, who fail to complete their research projects in scheduled time without sound excuse, may be punished to certain extent in order to motivate their initiatives and inventiveness, and their teaching performance could be improved.

2. Strengthening the Innovation of Research Administration

Firstly, the concept innovation of research administration has to be firmly held by administration staff rather than traditional administration concepts. The administration staff should work in the people-oriented philosophy, take humanity management strategies, and combine rigid management with flexible management. They are expected to take the opportunity of HEI education reforms, emphasize the value of serving teachers' research activities and enhancing teachers' research capabilities. All-round management concepts with insights could be made to stimulate the creativity of scientific research.

Secondly, management modes of scientific research will be expected. With the development of modern science and technology, social sciences and natural sciences are communicating increasingly, and complicated cross-discipline projects are found larger in number. Thus, two-level (from the university to the college) management mode characterized by the integrated functions and rights is required, in which university authorities offer a macro guidance, research administration departments coordinate, while it is college research authorities and secretaries who assist teachers in projects application, operation, completion and

award application. Different levels of research management sections take their own place with clarified duties, which helps in integrating scientifically cross-disciplinary research staff, sharing research resources, promoting cross-discipline exchanges and co-work. Moreover, attention should be made to academic exchanges with enterprises and other HEI in order to strengthen win-win situation, and promote an optimal allocation of research human resource and academic resource.

Last but not the least, management methodology should be innovated. With the development of high-tech, research administration staffs are required to apply developed office means with advanced office concepts. The administration staff should be capable of using electronic administration platform, through which research information, documents, announcements and regulations can be transmitted to corresponding branches, while research achievements can be uploaded as a database for the administration. [7, p. 65] Moreover, various research projects bidding and award application can be submitted to the administration network, so that the overall research achievements can be well kept in the website and statistics can be automatically generated. That open and multi-channeled resources can be exchanged, and the management level and work efficiency can be enhanced.

3. Improving the quality of research management staffs

Firstly, the professional skills of research administration staffs should be improved. HEI research administration staffs ought to be equipped with management theories, and they should keep constantly renewing their internal knowledge construct. As practical operators in administration, those staffs are expected to play a leading part in disciplinary development and research orientation. Thus they are required to comprehend the research procedure and the disciplinary knowledge structure within the university, besides, they should keep an eye on disciplinary development trend, the preceding issues and the latest research, so that with good professional skills and comprehensive management concepts can they communicate effectively with the research staffs and serve them with professional and scientific guidance.

Secondly, research administration staffs' coordinating abilities should be strengthened. Using management theories, research administration staffs are not only transmitters of information, but also coordinators in project selection, research team allocation, and research fund management among relative departments. For instance, in regard of cross-disciplinary project supervision, the administrative coordination will be needed to prevent teachers' potential awkward moments. When confronting major projects, the administrative coordination will be expected to organize relative research staffs in preparing for the successful bidding, and negotiate with the finance administration department on effective fund budget and management in order to effectively increase the fund expenditure, which will further the efficiency of the research administration.

Thirdly, the service sense of SRM staffs should be strengthened. Routine SRM is actually a process of serving, which requires that SRM staffs should be able to transmit, interpret the research tasks patiently, thoroughly and accurately to the research staffs. [8, p. 31] Meanwhile, they should be capable of introducing international advanced research theories and effective methodologies to the research fellows, and endeavoring to remove the difficulties they encounter in the research, which will provide a humane circumstances for the research staffs' devoting engagement in research.

References:

1. 程爱晶. 论高校科研管理人员的素质建设 [J]. 中国农业大学学报 (社会科学版), 2004 (3): 91–93.
2. 米晓等. 新时期高校科研管理工作中的问题及思考 [J]. 科技管理研究, 2009 (8): 213–215.
3. 汪辉. 高校科研管理信息化探析 [J]. 科技信息, 2006 (2): 31–32.
4. 谢海虹. 浅谈高校科研管理现状及对策 [J]. 企业家天地, 2009 (10): 178–179.
5. 刘先芳. 浅谈新时期我国高校科研管理理念与机制的创新 [J]. 科技创业月刊, 2006 (2): 120–121.
6. 成玉梁. 浅谈高校科研管理工作的内涵及如何做好高校科研管理工作 [J]. 科技创新导报, 2008 (13): 242–243.
7. 张国义. 地方高校科研管理改革的思考 [J]. 安徽科技学院学报, 2007, (5): 65–69.
8. 赵芳林, 李中国. 高校科研管理面临的机遇、问题及其对策建议 [J]. 中国电力教育 2011 (25): 30–32.
9. 本论文为吉林省教育科学»十二五»规划2013年度重点资助课题《高等学校科研工作评价机制研究 — 以吉林省地方高校为例》阶段性成果。课题编号: ZZ1306.

III. Conclusion

In sum, the developing research activities require increasingly efficient administration system which directs and serves the research activities in return. HEI research authorities should keep on exploring ways to strengthen SRM mechanism, innovate SRM concepts, modes, contents and methodologies, which will be contributing for the speeding-up the HEI research progress and the promotion of HEI research levels.

Педагогический акт как организационно-управленческая деятельность

Айсханова Екатерина Султановна, кандидат экономических наук, доцент
Чеченский государственный университет (г. Грозный)

Педагогическая деятельность является сложно организованной системой ряда деятельностей: самая первая из них — деятельность преподавателя, обучающего непосредственно. Педагог-предметник является отчужденным от функции и смысла целого, он только выполняет извне заданные ему функции. Следующие деятельности являются рефлексивно надстроечными над первой (т. е. обслуживают ее). Такова деятельность обобщения опыта обучения, состоящая в сопоставлении процедур обучения и выделения наиболее эффективных приемов и способов обучения, деятельность методиста, конструирующего приемы и методы обучения. Третья деятельность — тоже методическая, но направлена на построение учебных средств, учебных предметов. Четвертая деятельность состоит в увязывании учебных предметов в одно целое — деятельность программирования, составления учебных программ. Для осуществления такого программирования необходимо иметь более ясное представление о целях обучения, однако зачастую строят программу обучения, ориентируясь только на некоторые общие очертания цели. Такие цели ранее формулировались политиками, культурными деятелями, но не педагогами. Современная социокультурная ситуация и задачи образования требуют, чтобы описанием и проектированием целей обучения занимался педагог, педагог-мето-

долог. Это необходимо, во-первых, потому, что современная производственно-практическая деятельность ставит часто очень определенные цели, задачи, которые могут решить только специально подготовленные люди. Во-вторых, современное методологическое мышление может очень эффективно проектировать учебные процессы, но оно требует от заказчика четких и определенных целей. В-третьих, современное технологическое общество быстро и интенсивно развивается и требует того же от систем обучения, т. е. требует слежения за профессиональным рынком сбыта, быстрого и систематического описания свойств человека, необходимого обществу, и оперативного проектирования под задачу учебных программ. В широком смысле результатом такого телеологического мышления является проект человека, в более узком смысле — проект специалиста, т. е. должна быть описана и соотнесена друг с другом интеллектуальных функций, знаний, способностей, которые должны быть в наличии у человека будущего.

Обучение можно охарактеризовать как процесс активного взаимодействия между обучающим и обучаемым, в результате которого у обучаемого формируются определенные знания и умения на основе его собственной активности. А педагог создает для активности обучаемого необходимые условия, направляет

ее, контролирует, предоставляет для нее нужные средства и информацию. Функция обучения состоит в максимальном приспособлении знаковых и вещественных средств для формирования у людей способности к деятельности. Самый простой вариант обучения состоит в общении учителя (носителя профессиональной деятельности) и ученика, устремленного к воспроизведению деятельности своего учителя, учитель же квалифицирует деятельность ученика как правильную или неправильную. В этом случае проявляются непосредственность, нерасчлененность учебного процесса. [1]

Развитие системы обучения состоит в членении сложных видов деятельности на простые и обучении вначале простым видам деятельности. Но такое развитие предполагает анализ сложной деятельности, выделение ее элементов.

Задача состоит в выделении из сложных профессиональных видов деятельности простых элементарных с целью последующей конструкции из таких простых деятельностей необходимых сложных. Таким образом, первый принцип педагогической рефлексии состоит в выделении элементарных деятельностей и их трансляции. Но этого часто недостаточно, поскольку невозможно до конца разложить деятельность на простые элементы, в деятельности оказываются более сложные связи и отношения.

Поэтому появляется второй принцип, состоящий в проектировании и трансляции знаковых средств, позволяющих построить (спроектировать) сложную деятельность из освоенных элементов. Эти знаковые средства являются средствами описания и проектирования деятельности.

С другой, процессуально-технологической, стороны, учебный процесс, система учебной деятельности описывается как последовательность двух ситуаций обучения.

Эти ситуации строятся таким образом, что предыдущие ситуации задают средства, материал и т. п. для последующих. То есть система обучения строится как цепь технологического процесса, через который пропускается человек (с определенными начальными свойствами) и в конце выходит совершенно преобразованным, усвоив совокупность необходимых обществу социокультурных способностей.

Таким образом, на методологическом языке система обучения может быть описана как система, которая развивается от ситуации обучения сложным деятельностью через рефлексивное расчленение деятельности к обучению вначале простым деятельностью, и затем из простых — к построению сложных, удовлетворяющих условиям заданной задачи деятельностью.

Можно рассматривать педагогическую активность: 1) как оргуправленческую деятельность (т.е. средство управления учебной деятельностью) и 2) как понимание сознания ученика и организация понимания.

Существенным моментом работы педагога является коммуникация и понимание состояния ученика. Понимание значит систематическое становление на его внутреннюю точку зрения, понимание изнутри другого чело-

века, т.е. работа с сознанием. С другой стороны, педагог должен также организовать и понимание себя, донести до ученика что-то, с его точки зрения, важное, но понимание не передается прямо, его можно добиться только на осознании своего личного опыта (или организации такого опыта, если его не было). Педагогический акт (действие), таким образом, является коммуникативным, диагностическим актом.

Применительно к учебному процессу управление представляет собой целенаправленное, систематическое воздействие преподавателя на коллектив студентов и отдельного студента для достижения заданных результатов обучения. [2]

Управлять — это не подавлять, не навязывать процессу ход, противоречащий его природе, а наоборот, максимально учитывать природу процесса, согласовывать каждое воздействие на процесс с его логикой.

Отличительные черты управления учебным процессом заключаются в следующем:

- сознательное и планомерное воздействие, которое всегда предпочтительнее стихийной регуляции;
- наличие причинно-следственных связей между управляющей подсистемой (преподаватель) и объектом управления (студент);
- динамичность или способность управляемой подсистемы переходить из одного качественного состояния в другое;
- надежность, т.е. способность системы управления выполнять заданные функции при определенных условиях протекания процесса;
- устойчивость — способность системы сохранять движение по намеченной траектории, поддерживать намеченный режим функционирования, несмотря на различные внешние и внутренние возмущения.

Процесс управления выступает одновременно как циклический и непрерывный, что создается одновременным и последовательным выполнением многих циклов управления.

Управленческий цикл начинается с постановки целей и определения задач, а завершается их решением, достижением поставленной цели. По достижении какой-то цели ставится новая, и управленческий цикл повторяется. Цель — действие результат — новая цель — такова схематичная картина непрерывного управленческого процесса. Она применима к научному и учебно-воспитательному процессам.

Эффективное управление процессом обучения возможно при выполнении определенных требований:

- формулирование целей обучения;
- установление исходного уровня (состояния) управляемого процесса;
- разработка программы действий, предусматривающей основные переходные состояния процесса обучения;
- получение по определенным параметрам информации о состоянии процесса обучения (обратная связь);
- переработка информации, полученной по каналу обратной связи, выработка и внесение в учебный процесс корректирующих воздействий.

Задача преподавателя в процессе управления заключается в изменении состояния управляемого процесса, доведении его до заранее намеченного уровня. Строго говоря, управление процессом обучения предусматривает определение места каждого участника этого процесса, его функций, прав и обязанностей, создание благоприятных условий для наилучшего выполнения им своих задач.

Своеобразие обучения как системы управления состоит прежде всего в том, что управляемый процесс обучения, усвоения — осуществляется всегда конкретной

личностью. Сложность и многообразие личностных факторов так велики, что при составлении основной программы обучения они не всегда могут быть учтены. При массовом обучении основная программа в лучшем случае может быть адаптирована лишь к некоторой системе типовых особенностей для определенной группы студентов. В процессе же обучения конкретной группы студентов могут быть обнаружены какие-то дополнительные особенности, учет которых позволит им быстрее достичь поставленной цели.

Литература:

1. Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. — М.: Наука, 2003. — с. 45.
2. Янушкевич, Ф. Технологии обучения в системе высшего образования. — М.: Прогресс, 2004. — с. 99.

Дидактические приемы и методы, характерные для реализации образовательных программ высшего образования

Ахъядов Эльман Саид-Мохмадович, старший преподаватель
Чеченский государственный университет (г. Грозный)

Дидактика высшей школы — наука о высшем образовании и обучении в высшей школе интенсивно развивающаяся отрасль педагогического знания. Необходимость дидактических исследований в области высшего образования вызвана теми проблемами, которые накопила современная высшая школа, а именно: дидактическое исследование явления высшей школы; выявление закономерностей процесса обучения в высшей школе; дальнейшая разработка теории высшего образования; конструирование (модернизация) образовательных технологий; совершенствование педагогического инструментария и многие другие.

Объектом дидактики высшей школы является учебный процесс в высших учебных заведениях. Поскольку современный этап развития человечества требует непрерывного образования человека на протяжении жизни, а высшее образование становится доступным для каждого, зона действия дидактики значительно расширяется и охватывает проблемы также обучения людей зрелого возраста (от 20 лет и старше).

Предметом дидактики высшей школы является определение цели и задач обучения в ВУЗе, определение содержания образования, выявления закономерностей процесса обучения, обоснование принципов и правил обучения, разработка форм, методов и приемов обучения в ВУЗе, определение материальных средств обучения в высшей школе.

В дидактике анализируются, обосновываются, моделируются, обобщаются и объясняются явления познавательной деятельности, которые лежат в основе учебно-воспитательного процесса. Выполняя познавательную ли утилитарную функцию, дидактика формирует теоретико-методические предпосылки улучшения качества обучения, повышения его эффективности. В дидактике разрабатываются особенности и алгоритмы

деятельности того, кто учит, и того, кто учится, во взаимосвязи.

В отличие от общей дидактики, которая в своих исследованиях чаще ориентирована на общеобразовательную школу, дидактика высшей школы призвана поставить на научную основу решение следующих проблем: обоснование специфических целей высшего образования; обоснование социальных функций высшей школы; обоснование содержания образования; научное обоснование способов конструирования педагогического процесса в высшей школе и осуществления учебной деятельности; определение оптимальных путей, выбор содержания, методов, форм, технологий обучения.

На ближайшие десятилетия приоритетом развития образования является внедрение современных информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих совершенствование учебно-воспитательного процесса, доступность и эффективность образования, подготовка молодого поколения к жизнедеятельности в информационном обществе и в обществе, построенном на знаниях. Это достигается путем: обеспечения постепенной информатизации системы образования, направленной на удовлетворение образовательных, информационных, технологических и коммуникационных потребностей участников учебно-воспитательного процесса; внедрение дистанционного обучения и информационно-коммуникационных технологий в образовании; разработка индивидуальных учебных программ различных уровней сложности в зависимости от конкретных потребностей, а также создание электронных учебников; развития индустрии современных средств обучения, которые соответствуют мировому научно-техническому уровню и является важной предпосылкой реализации эффективных стратегий достижения целей образования.

Для формирования педагогического мышления важно понять сущность, структуру, логику функционирования и развития учебного процесса в высшей школе. Чтобы понять сущность обучения, необходимо выделить основные компоненты этого процесса.

Внешне учебный процесс предстает перед нами как совместная деятельность педагога и обучаемых, в ходе которой педагог нацеливает, информирует, организует, стимулирует деятельность обучающихся, корректирует и оценивает ее, а обучаемый овладевает содержанием, видами деятельности, отраженными в программах обучения.

Очевиден двусторонний характер обучения, всегда содержащего взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы — преподавание и учение. Но поскольку все виды деятельности всегда предметны, т.е. направлены на усвоение определенного содержания, нетрудно выделить и третий элемент учебного процесса — содержание изучаемого.

Выделенные три компонента учебного процесса представляют внешнюю его сторону.

Основной остается задача за внешними, видимыми элементами вскрыть внутреннее движение, т.е. сущность обучения.

Несомненно, обучение — процесс, социально обусловленный, вызванный необходимостью воспроизводства человека как субъекта общественных отношений.

Следовательно, важнейшая социальная функция обучения заключается в формировании личности, соответствующей социальным требованиям. Строительным материалом, источником «создания» личности служит мировая культура — духовная и материальная, отражающая все богатство накопленного человечеством опыта. Каков же состав человеческой культуры, тех источников, которые наполняют содержание личности, а следовательно, определяют и содержание обучения, что и ведет к пониманию его сущности? В отечественной дидактике наиболее признанной является концепция И.Я. Лернера, который выделил элементы этого содержания: [1]

1. Знания.
2. Установленные и выведенные в опыте способы деятельности.
3. Опыт творчества.
4. Эмоционально-ценностное отношение к изучаемым объектам и реальной действительности, в том числе и отношения к другим людям и самому себе, потребности и мотивы общественной, научной, профессиональной деятельности.

Литература:

1. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения. — М.: Педагогика, 1981. — 186 с.

Исходя из этого можно определить, что процесс обучения в своей сущности есть целенаправленный, социально обусловленный и педагогически организованный процесс развития («создания») личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности, отражающими состав духовной и материальной культуры человечества.

Овладение знаниями, способами деятельности (умениями) может происходить в двух основных вариантах построения учебного процесса: репродуктивном (воспроизводящем) и продуктивном (творческом). Репродуктивный вариант (нужно оговорить, что в него входят некоторые продуктивные элементы, подчеркиваем, некоторые) включает в себя восприятие фактов, явлений, их последующее осмысление (установление связей, выделение главного и т.д.), что приводит к пониманию. Основное из понятого (исходные положения, ведущий тезис, аргументация, доказательство, основные выводы) студент должен удержать в памяти, что требует особой (мнемической) деятельности. Запоминание понятого приводит к усвоению материала. Часть материала вполне достаточно довести до уровня овладения, что требует еще одного этапа применения, использования его либо на уровне репродуктивном, алгоритмическом, либо на уровне поисковом (творческом). Последний этап в вузовском обучении явно недооценивается, что делает процесс овладения знанием незавершенным. Продуктивный вариант построения учебного процесса содержит ряд новых элементов. Данный вариант состоит из ориентировочного, исполнительского и контрольно-систематизирующего этапов. Добывание, применение знаний здесь носит поисковый, творческий характер. Стимулируются самоанализ, саморегуляция, инициатива.

Исходя из этого можно определить логические звенья учебного процесса. Учебный процесс в этом контексте представляется как цепь учебных ситуаций, познавательным ядром которых являются учебно-познавательные задачи, а содержанием — совместная деятельность педагога и обучаемых по решению задачи с привлечением разнообразных средств познания и способов обучения. Разумеется, задача понимается не в узком методическом, а в широком психолого-педагогическом смысле — как цель, заданная в конкретной ситуации, или как требование, выражающее необходимость преобразования ситуации для получения искомых результатов.

Самосознание педагога и структура педагогической деятельности

Басаев Висхан Ахмедович, старший преподаватель
Чеченский государственный университет (г. Грозный)

Педагог выполняет определенную функцию в обществе. Эта нормативно заданная функциональная определенность педагога в нашей культуре имеет тенденцию даже к упрощению, к сдвигу от собственно педагогической функции к функции трансляции культуры, передачи деятельности, т.е. к совершенно пассивной воспроизводящей деятельности. И это, конечно, плохо (для такой трансляции более подходящие средства — радио, телевидение и т.п.). Правда, у данного сдвига к сфере культуры (культурологический сдвиг) есть некоторые основания. Педагог действительно является носителем культуры, но он также является (по крайней мере в лице лучших своих представителей) и живым образцом культуры. А это очень трудная задача: быть живым образцом культуры. И такое представление о педагоге наиболее выражено в авторитарной культуре (наиболее яркий ее образец — средние века). [1]

Соответственно и общение так себя осознающего педагога (как образец) оказывается возможным только в авторитарной форме. Современную же европейскую культуру называют «синкретической» или диалогической (или коммуникативной): есть много образцов, способов жизни и идей человека, и поэтому основная ценность состоит в диалоге и организации понимания. Центр тяжести в синкретической культуре все более смещается на индивидуальность и индивидуальное сознание («Я думаю по-другому, но ты думаешь так, и я хочу это понять»). Это принципиально демократическая культура. Эти свойства нашей культуры так или иначе отражаются в педагогическом самосознании. Педагог теперь не образец, а индивидуальность, личность, которая хочет, чтобы ее поняли, и применяет все возможные средства для этого. Но такая личность и сама хочет понимать других, тоже как личностей, имеющих право на слово, на мышление. И это последнее как раз и является средством педагогической работы, управления, фактом самосознания.

Для эффективного выполнения педагогических функций современному педагогу важно осознавать структуру педагогической деятельности, ее основные компоненты, педагогические действия и профессионально важные умения и психологические качества (ПВУ и К), необходимые для ее реализации.

Основное содержание деятельности вузовского преподавателя включает выполнение нескольких функций — обучающей, воспитательской, организаторской и исследовательской. Эти функции проявляются в единстве, хотя у многих преподавателей одна из них доминирует над другими. Наиболее специфично для преподавателя вуза сочетание педагогической и научной работы. Исследовательская работа обогащает внутренний мир преподавателя, развивает его творческий потенциал, повышает научный уровень знаний. В то же время педагогические цели часто побуждают к глубокому обоб-

щению и систематизации материала, к более тщательному формулированию основных идей и выводов.

Профессионализм преподавателя вуза в педагогической деятельности выражается в умении видеть и формировать педагогические задачи на основе анализа педагогических ситуаций и находить оптимальные способы их решения. Заранее описать все многообразие ситуаций, решаемых педагогом в ходе работы со студентами, невозможно. Принимать решения приходится каждый раз в новой ситуации, своеобразной и быстро меняющейся. Поэтому одной из важнейших характеристик педагогической деятельности является ее творческий характер.

В структуре педагогических способностей и соответственно педагогической деятельности выделяются следующие компоненты: конструктивный, организаторский, коммуникативный и гностический.

Конструктивные способности обеспечивают реализацию тактических целей: структурирование курса, подбор конкретного содержания для отдельных разделов, выбор форм проведения занятий и т.п. Решать проблемы конструирования воспитательно-образовательного процесса в вузе приходится ежедневно каждому педагогу-практику. Можно выделить несколько компонентов педагогического мастерства. Элементы этой микросхемы могут служить показателями уровня освоения педагогической деятельности:

1. Варьирование стимуляции учащегося (может выражаться, в частности, в отказе от монологичной, монотонной манеры изложения учебного материала, в свободном поведении преподавателя в аудитории и т.п.).
2. Привлечение интереса с помощью захватывающего начала (малоизвестного факта, оригинальной или парадоксальной формулировки проблемы и т.п.).
3. Педагогически грамотное подведение итогов занятия или его отдельной части.
4. Использование пауз или невербальных средств коммуникации (взгляда, мимики, жестов).
5. Искусное применение системы положительных и отрицательных подкреплений.
6. Постановка наводящих вопросов и вопросов проверочного характера.
7. Постановка вопросов, подводящих учащегося к обобщению учебного материала.
8. Использование задач дивергентного типа с целью стимулирования творческой активности.
9. Определение сосредоточенности внимания, степени включенности студента в умственную работу по внешним признакам его поведения.
10. Использование иллюстраций и примеров.
11. Использование приема повторения. Организаторские способности служат не только организации собственно процесса обучения студентов, но и самоорганизации деятельности преподавателя в вузе. Долгое

время им приписывалась подчиненная роль: условия подготовки специалистов в вузах традиционно оставались неизменными, а в организации учебной деятельности студентов предпочтение отдавалось проверенным временем и хорошо освоенным формам и методам. Кстати, установлено, что организаторские способности, в отличие от гностических и конструктивных, снижаются с возрастом. [2]

От уровня развития коммуникативной способности и компетентности в общении зависит легкость установления контактов преподавателя со студентами и другими преподавателями, а также эффективность этого общения с точки зрения решения педагогических задач. Общение не сводится только к передаче знаний, но выполняет также функцию эмоционального заражения, возбуждения интереса, побуждения к совместной деятельности и т. п.

Роль преподавателя изменяется радикальным образом, и резко возрастает роль студента, который не только начинает самостоятельно планировать и осуществлять познавательную деятельность, но и впервые получает возможность достигнуть социально значимых результатов в этой деятельности, т. е. осуществить творческий вклад в объективно существующую систему знаний, открыть то, чего не знал преподаватель и к чему он не мог подвести ученика, детально планируя и расписывая его деятельность.

Чтобы руководить процессом развития и формирования студентов вузов, необходимо правильно определять особенности свойств личности каждого из них, тщательно анализировать условия их жизни и деятельности, перспективы и возможности выработки лучших качеств. Без использования психологических знаний нельзя выработать всестороннюю подготовленность и готовность студентов к успешной профессиональной деятельности, обеспечить высокий уровень их обучения и воспитания, единство теоретической и практической подготовки с учетом профиля вуза и специализации выпускников. Это становится особенно важным в современных условиях, условиях кризиса общества, когда из сферы политики и экономики кризис перешел в область культуры, образования и воспитания человека.

К общекультурным знаниям относятся знания в области искусства и литературы, осведомленность и умение ориентироваться в вопросах религии, права, политики, экономики и социальной жизни, экологических проблемах; наличие содержательных увлечений и хобби. Низкий уровень их развития ведет к односторонности личности и ограничивает возможности воспитания студентов. Специальные знания включают знание предмета, а также знания по педагогике, психологии и методике преподавания. Предметные знания высоко ценятся самими преподавателями, их коллегами и, как правило, находятся на высоком уровне. Что касается знаний по педагогике, психологии и методике преподавания в высшей школе, то они представляют собой самое слабое звено в системе. И хотя большинство преподавателей отмечают недостаток у себя этих знаний, тем не менее только незначительное меньшинство занимается психолого-педагогическим образованием. Важной составляющей гностического компонента педагогических способностей являются знания и умения, составляющие основу собственно познавательной деятельности, т. е. деятельности по приобретению новых знаний. Если гностические способности составляют основу деятельности преподавателя, то определяющими в достижении высокого уровня педагогического мастерства выступают проектировочные или конструктивные способности. Именно от них зависит эффективность использования всех других знаний, которые могут или остаться мертвым грузом, или активно включиться в обслуживание всех видов педагогической работы. Психологическим механизмом реализации этих способностей служит мысленное моделирование воспитательно-образовательного процесса.

Проектировочные способности обеспечивают стратегическую направленность педагогической деятельности и проявляются в умении ориентироваться на конечную цель, решать актуальные задачи с учетом будущей специализации студентов, при планировании курса учитывать его место в учебном плане и устанавливать необходимые взаимосвязи с другими дисциплинами и т. п. Такие способности развиваются лишь с возрастом и по мере увеличения педагогического стажа.

Литература:

1. Абдулина, О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки //
2. Высшее образование в России. 2013. № 3. — с. 33.
3. Андреев, Г. Обучение и воспитание в вузах неразделимы // Высшее образование в России. 2014. № 3. — с. 24.

Модульное построение содержания дисциплины и рейтинговый контроль

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент
Чеченский государственный университет (г. Грозный)

Очевидно, что содержание учебной дисциплины отличается от содержания соответствующей области науки и качественными и количественными параметрами. Для учебного курса отбираются базисные знания; прикладные аспекты курса разрабатываются с учетом специальности, т.е. курс профилируется; кроме того, выполняющий учебные задачи курс соответствующим образом структурируется.

Базисные знания: под базисом следует понимать совокупность основных наиболее крупных педагогических целей преподавания курса. Они составляют как бы своеобразное ядро, которое связывается в единое целое посредством методов преподавания, образующих тесно примыкающую к ядру оболочку. Базис в значительной мере переплетается с короной, состоящей как из значительных педагогических задач, наполняющих базисные элементы содержанием, так и из более мелких понятий, навыков, умений и т.д.

Задача современных образовательных технологий — это усиление фундаментальной подготовки, дающей учаемому умение выделить в конкретном предмете базисную инвариантную часть его содержания, которую после самостоятельного осмысления и реконструирования он сможет использовать на новом уровне, при изучении других дисциплин, при самообразовании. Для российского образовательного пространства характерна недостаточная интеграция, «замкнутость» отдельных дисциплин, мешающая приобретению системных знаний и фундаментализации образования. Блочное расположение курсов в учебных планах, введение междисциплинарных экзаменов способствуют усилению межпредметных связей, формированию системного подхода к обучению. При проектировании содержания дисциплины в последнее время наметилась тенденция выделять из базиса дисциплины ее понятийную базу — тезаурус, в котором должны быть представлены основные смысловые единицы. Их следует систематизировать по элементам научного знания и давать по разделам курса в виде перечней, отражающих вехи его содержания.

Для естественнонаучных дисциплин это должны быть: термины; понятия-явления, свойства, модели, величины; приборы и устройства; классические опыты.

Следует особо выделить математический аппарат, необходимый для описания механизмов протекания явлений.

Базис дисциплины, представленный в виде таких перечней, усваивается учаемым как система знаний. Перечни способствуют объективизации методологического знания, делают его предметом осознанного усвоения. Наличие понятийной базы упрощает составление единых требований ко всем формам контроля и облегчает разработку требований к междисциплинарному эк-

замену. Понятие базисного содержания дисциплины неразрывно связано с понятием учебного модуля, в котором базисные содержательные блоки логически связаны в систему.

Модуль — логически завершенная часть учебного материала, обязательно сопровождаемая контролем знаний и умений студентов. Основой для формирования модулей служит рабочая программа дисциплины. Число модулей зависит как от особенностей самого предмета, так и от желаемой частоты контроля обучения.

Модульное обучение неразрывно связано с рейтинговой системой контроля. Чем крупнее или важнее модуль, тем большее число баллов ему отводится. Контроль по модулям обычно производится 3–4 раза в семестр, в него входят зачет или экзамен по курсу.

Модуль содержит познавательную и учебно-профессиональную части. Первая формирует теоретические знания, вторая — профессиональные умения и навыки на основе приобретенных знаний. Соотношение теоретической и практической частей модуля должно быть оптимальным, что требует профессионализма и высокого педагогического мастерства преподавателя.

В основу модульной интерпретации учебного курса должен быть положен принцип системности, предполагающий: системность содержания, т.е. то необходимое и достаточное знание (тезаурус), без наличия которого ни дисциплина в целом, ни любой из ее модулей не могут существовать; чередование познавательной и учебно-профессиональной частей модуля, обеспечивающее алгоритм формирования познавательно-профессиональных умений и навыков; системность контроля, логически завершающего каждый модуль, приводящая к формированию способностей обучаемых трансформировать приобретенные навыки систематизации в профессиональные умения анализировать, систематизировать и прогнозировать инженерные решения.

При модульной интерпретации учебной дисциплины следует установить число и наполняемость модулей, соотношение теоретической и практической частей в каждом из них, их очередность, содержание и формы модульного контроля, график выполнения проектного задания (если оно предусмотрено планом), содержание и формы итогового контроля.

В рамках каждого модуля студент всегда имеет дело как с предметными знаниями, так и с видами деятельности, связанными с получением и использованием этих знаний. Все зависит от варианта занятий. Соответственно контроль по модулю может быть содержательным, деятельностным либо содержательно-деятельностным (изучение материала, выполнение эксперимента, решение задач). Целью создания каждого модуля является достижение заранее планируемого результата обучения. Итоги контроля по модулю характеризуют в равной мере и успешность

учебной деятельности студента, и эффективность педагогической технологии, выбранной преподавателем. [1]

Контрольные задания для модулей, построенных на содержательной основе, позволяют оценивать уровень усвоения конкретных предметных знаний по виду их использования. Причем за основу берут три уровня знаний — критический, достаточный, оптимальный. В каждое задание для такого вида модулей включены структурные элементы научных знаний, подлежащих усвоению, и определен вид деятельности по их использованию. Контрольные задания для модулей, построенных на деятельностной основе, предусматривают количественную оценку уровня сформированных умений, позволяющих выполнять конкретную деятельность в целом, входящие в нее отдельные действия и операции.

Критический уровень сформированности умения соответствует уровню выполнения студентом операций, отдельных действий и деятельности в целом только по заданному алгоритму. Достаточный уровень — уровень самостоятельного выполнения операций, отдельных действий и деятельности в целом при отсутствии готового алгоритма. Оптимальный уровень — уровень полностью осознанного выполнения операций, отдельных действий и деятельности в целом. Контрольные задания для модулей, сочетающих знания и умения, соответственно базируются на двух последних принципах.

При использовании рейтинговой формы контроля самостоятельной работы студентов (СРС) результат выполнения заданий каждого вида занятий, связанных с изучением дисциплины, и результаты отдельных этапов этих заданий оценивают отдельно.

Оценка (баллы) за каждый отдельный модуль зависит от качества и сроков выполнения всех входящих в него заданий. Общая оценка работы студентов определяется суммой баллов за отдельные модули и виды занятий.

Рейтинговый контроль прекрасно сочетается с остальными компонентами обучения. Несомненные

преимущества рейтинговой формы контроля заключаются в следующем: осуществляются предварительный, текущий и итоговый контроль; текущий контроль является средством обучения и обратной связи; развернутая процедура оценки результатов отдельных звеньев контроля обеспечивает его надежность; контроль удовлетворяет требованиям содержательной и конструктивной валидности (соответствие форм и целей); развернутый текущий контроль реализует мотивационную и воспитательную функции; развернутая процедура контроля дает возможность развивать у студентов навыки самооценки работы и формировать навыки и умения самоконтроля в профессиональной деятельности.

Рейтинговая форма контроля проста в применении. С самого начала изучения дисциплины каждый студент получает памятку, ориентирующую его в работе по рейтингу. В этой памятке содержатся перечень выполняемых заданий и шкала баллов по трем уровням исполнения. Учитываются также поощрительные и штрафные (за нарушение сроков) баллы. В памятке сообщается об установленном диапазоне рейтинга, в пределах которого студент получает зачет или обеспечивает себе «3», «4», «5» за экзамен по дисциплине.

Для разработки рейтингового контроля СРС необходимо решить две группы задач.

По содержанию: проанализировать содержание, выделить темы, разделы, основные законы и понятия, знание которых обязательно для целостного восприятия предмета, а также уровни усвоения содержания. Для каждого уровня указать конкретное содержание и степень владения им.

По деятельности: проанализировать каждый вид деятельности, представить его как совокупность последовательных операций. Установить три уровня исполнения каждой операции и сформулировать критерии оценки каждого уровня и представления результатов, соответствующих этим уровням.

Литература:

1. Буланова-Топоркова, М. В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. — с. 201.

Принципы и методы обучения, реализуемые по образовательным программам высшего образования

Ганаева Есита Эминовна, кандидат юридических наук, доцент
Чеченский государственный университет (г. Грозный)

Мостом, соединяющим теоретические представления с педагогической практикой, служат принципы и методы обучения.

Принципы обучения всегда отражают зависимости между объективными закономерностями учебного процесса и целями, которые стоят в обучении. Иными словами, это методическое выражение познанных законов и закономерностей, знание о целях, сущности, содер-

жании, структуре обучения, выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм педагогической практики.

В современной дидактике принципы обучения рассматриваются как рекомендации, направляющие педагогическую деятельность и учебный процесс в целом, как способы достижения педагогических целей с учетом закономерностей учебного процесса.

Каждый ученый в области дидактики высшей школы считает нужным изложить свою систему принципов обучения. При этом одни из них переносят принципы общей, или школьной, дидактики в вузовские условия, несколько уточняя и расширяя.

Так, С.И. Зиновьев, автор одной из первых монографий, посвященных учебному процессу в высшей школе, принципами дидактики высшей школы считал: научность; связь теории с практикой, практического опыта с наукой; системность и последовательность в подготовке специалистов; сознательность, активность и самостоятельность студентов в учебе; соединение индивидуального поиска знаний с учебной работой в колллективе; сочетание абстрактности мышления с наглядностью в преподавании; доступность научных знаний; прочность усвоения знаний. [1]

Легко установить, что все они являются трансформацией принципов, сформулированных дидактикой для средней школы. Казалось бы, ничего плохого в этом нет. Ведь дидактика высшей, как и дидактика средней школы, призвана помочь педагогу найти оптимальные ответы на вопросы: для чего учить, как учить, чему учить?

Однако при выделении системы принципов обучения в высшей школе необходимо учитывать особенности учебного процесса этой группы учебных заведений (например: в высшей школе изучаются не основы наук, а сама наука в развитии; сближение самостоятельной работы студентов и научно-исследовательской работы преподавателей; наблюдается единство научного и учебного начала в деятельности преподавателя высшей школы в отличие от учителя средней школы; идеи профессионализации в преподавании почти всех наук выражены гораздо ярче, сильнее, чем в средней школе).

Исходя из этих особенностей формулировались и защищались принципы обучения, отражающие специфические особенности учебного процесса в высшей школе: обеспечение единства в научной и учебной деятельности студентов (И.И. Кобыляцкий); профессиональная направленность (А.В. Барабанщиков); профессиональная мобильность (Ю.В. Киселев, В.А. Лисицын и др.); проблемность (Т.В. Кудрявцев); эмоциональность и мажорность всего процесса обучения (Р.А. Низамов, Ф.И. Науменко).

В последнее время высказываются идеи о выделении группы принципов обучения в высшей школе, которые бы синтезировали все существующие принципы:

- ориентированность высшего образования на развитие личности будущего специалиста;
- соответствие содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки (техники) и производства (технологий);
- оптимальное сочетание общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе;
- рациональное применение современных методов и средств обучения на различных этапах подготовки специалистов;
- соответствие результатов подготовки специалистов требованиям, которые предъявляются конкретной

сферой их профессиональной деятельности, обеспечение их конкурентоспособности.

Такой процесс, вполне естествен, так как дидактические принципы не являются раз и навсегда установленными догмами, они синтезируют в себе достижения современной дидактики и обновляются под их влиянием.

Одна из важнейших проблем дидактики — проблема методов обучения — остается актуальной как в теоретическом, так и непосредственно в практическом плане. В зависимости от ее решения находятся сам учебный процесс, деятельность преподавателя и студентов, а следовательно, и результат обучения в высшей школе в целом.

Термин «метод» происходит от греческого слова «methodos», что означает путь, способ продвижения к истине. Методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования.

Остановимся еще на одной классификации — классификации методов по характеру (степени самостоятельности и творчества) деятельности обучаемых. Эту весьма продуктивную классификацию еще в 1965 г. предложили И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин. Они справедливо отметили, что многие прежние подходы к методам обучения основывались на различии их внешних структур или источников. Поскольку же успех обучения в решающей степени зависит от направленности и внутренней активности обучаемых, характера их деятельности, то именно характер деятельности, степень самостоятельности, проявление творческих способностей и должны служить важным критерием выбора метода.

1. Объяснительно-иллюстративный метод. Учащиеся получают знания на лекции, из учебной или методической литературы, через экранное пособие в «готовом» виде.
2. Воспринимая и осмысливая факты, оценки, выводы, студенты остаются в рамках репродуктивного (воспроизводящего) мышления. В вузе данный метод находит самое широкое применение для передачи большого массива информации.
3. Репродуктивный метод. К нему относят применение изученного на основе образца или правила. Деятельность обучаемых носит алгоритмический характер, т.е. выполняется по инструкциям, предписаниям, правилам в аналогичных, сходных с показанным образцом ситуациях.
4. Метод проблемного изложения. Используя самые различные источники и средства, педагог, прежде чем излагать материал, ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем, раскрывая систему доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решения поставленной задачи.

Студенты как бы становятся свидетелями и соучастниками научного поиска. И в прошлом, и в настоящем такой подход широко используется.

Частично-поисковый, или эвристический, метод. Заключается в организации активного поиска решения вы-

двинутых в обучении (или самостоятельно сформулированных) познавательных задач либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний. Процесс мышления приобретает продуктивный характер, но при этом поэтапно направляется и контролируется педагогом или самими учащимися на основе работы над программами (в том числе и компьютерными) и учебными пособиями. Такой метод, одна из разновидностей которого — эвристическая беседа, — проверенный способ активизации мышления, возбуждения интереса к познанию на семинарах и коллоквиумах.

Исследовательский метод. После анализа материала, постановки проблем и задач и краткого устного или письменного инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и измерения и выполняют другие действия поискового характера. Инициатива, самостоятельность, творческий поиск проявляются в исследовательской деятельности наиболее полно. Методы учебной работы непосредственно перерастают в методы научного исследования.

Итак, в педагогической литературе представлен широкий спектр методов обучения.

Известен подход, в котором удачно обобщен в алгоритме «оптимальный выбор метода обучения». Он состоит из семи шагов:

1. Решение о том, будет ли материал изучаться самостоятельно или под руководством педагога; если студент может без излишних усилий и затрат времени достаточно глубоко изучить материал самостоятельно, помощь педагога окажется излишней. В противном случае в той или иной форме она необходима.
2. Определение соотношения репродуктивных и продуктивных методов. Если есть условия, предпочтение должно отдаваться продуктивным методам.
3. Определение соотношения индуктивной и дедуктивной логики, аналитического и синтетического путей познания. Если эмпирическая база для дедукции и анализа подготовлена, дедуктивные и синтетические методы вполне по силам для взрослого человека. Они, бесспорно, предпочтительнее как более строгие, экономные, близкие к научному изложению.
4. Меры и способы сочетания словесных, наглядных, практических методов.
5. Решение о необходимости введения методов стимулирования деятельности студентов.
6. Определение «точек», интервалов, методов контроля и самоконтроля.
7. Продумывание запасных вариантов на случай отклонения реального процесса обучения от запланированного.

Литература:

1. Буланова-Топоркова, М. В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. — с. 201.

Фактор культуры в преподавании русского языка как иностранного

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор
Чанчуньский университет (Китай)

Язык является носителем культуры. Использование языка неотделимо от понимания культурного контекста страны. В преподавании русского языка введение знания культуры России очень важно и для изучения языка студентами, и как потребность знания русского языка и культуры в будущей жизни и карьере. В данной статье рассматриваются принципы и содержание введения культурного компонента в преподавании русского языка в китайской аудитории.

Ключевые слова: культура, русский как иностранный.

В 20 веке в связи с постоянным углублением культурного исследования и быстрым развитием теории преподавания русского языка появились более глубокие исследования теории обучения русскому языку. Педагоги осознали, что обучение языку и культуре необходимо объединить. Результаты исследования по культурным факторам должны быть показаны в способности овладения целевым языком и культурой для обучающихся через промежуточное звено обучения русскому языку. Известно, что чем глубже и всесторонне человек познакомится с культурой страны изучаемого языка, тем лучше будет взаимопонимание между носителями

языка во время общения. Практические исследования обучения русскому языку показывает, что мы не преуспели в соединении обучения языку и культуре в учебном процессе. Таким образом, эффективное интегрирование культурных факторов в обучении языку в преподавании русского языка как иностранного по-прежнему является проблемой, требующей безотлагательного решения.

I. Принципы введения культуры в преподавании русского языка в китайской аудитории.

В практике преподавания русского языка в китайской аудитории мы должны придерживаться следующих принципов.

Во-первых, стадийность. Преподавание русского языка как иностранного придерживается принципа постепенности, перехода от простого к сложному. Введение информации о культуре России должно быть близко к уровню студентов и сопутствовать уровню знания русского языка обучаемых. Введение знаний и культуры и введение коммуникативной культуры должны быть относительно упорядочены. Так, например, на вступительном этапе необходимо представить некоторые коммуникативные культурные контексты, например: «поход в магазин за покупками», «звонок по телефону», «посещение библиотеки». Затем дать знания, связанные с культурой кулинарии и народными обычаями русских. Культура должна иметь свои собственные системы классификации, то есть следует составить программу уровней знакомства с культурой: от простого к сложному.

Во-вторых, умеренность. Следует удовлетворить потребности студентов в изучении русского языка. На основном этапе обучения русского языка как иностранного коммуникативная культура является первичной. Вместе с тем коммуникативная культура должна быть своевременной. Таким образом, на вступительном этапе преподавание русской культуры не обязательно отвечает реальным потребностям обучения русскому языку учащихся. На продвинутом и высшем этапе преподавание культуры России осуществляется выборочно.

В-третьих, научность. Она является источником жизненной силы для распространения культуры и играет роль командира. Она является не только суммированием вышеуказанной постепенности и умеренности, но и включает в себя систематичность, точность, актуальность и другие проблемы. Кроме того, научность включает в себя еще целесообразность создания культурной системы и методы введения знаний о культуре страны. Она играет ключевую роль в преподавании русского языка и оказывает непосредственное влияние на осуществление общей цели. Мы знаем, что обучение русскому языку должно объединиться с культурной информацией. Цель изучения русского языка как иностранного заключается в том, чтобы осуществить коммуникативную деятельность после освоения системы, выражающей смыслы, и позволить людям понимать друг друга на разных уровнях. Цель размышления об обучении русскому языку как иностранного с теоретической и практической позиций состоит в том, что на основе овладения научностью и законом обучения культуре и на основе практики укрепить подготовку межкультурной осведомленности студентов и дать им понять, что изучение языка является одновременно изучением культуры, и чистое исследование языка для языка или изучение языка для языка не дает возможность овладеть иностранным языком по-настоящему. В учебную реформу нового времени внесены некоторые изменения о цели преподавания русского языка. В методику преподавания русского языка введены новые концепции и новые методы.

II. Содержание введения культурной информации в преподавании русского языка как иностранного.

В науке еще нет единого мнения о содержании курса введения знаний о культуре. Разные подходы исследователей определяют различные содержания введения. Ху Вэньжонг (1993) выдвинул девять позиций исследования межкультурной коммуникации в преподавании иностранных языков. Вэй Чунму и другие ученые считают, что культурные проекты могут быть разделены на два типа: верхний слой и нижний слой. Однако с позиций обучения иностранным языкам более пригодным является то, что культура разделена на культуру знаний и культуру коммуникации (1, с. 188). Чжао Сяньжжоу в своей статье «Теория культурных различий и введение культуры» определил культуру знаний и культуру коммуникации. Он пишет: «В целях содействия преподавания языка мы разделяем культуру на культуру знаний и культуру коммуникации. Культура знаний, по нашему пониманию, является культурным знанием, обладающим несловесным знаком и оказывает серьезное воздействие непосредственно на коммуникацию людей на разных культурных фонах. Коммуникативная культура является культурной информацией, скрытой в речи, которая непосредственно оказывает влияние на общение людей на двух культурных фонах, то есть культурные знания, имеющие языковые следы в словах, предложениях и абзацах». Мы рассматриваем метод классификации Чжао Сяньжжоу более оперативным. Позднее Жан Цзани (1994) сделал корректировку и дополнение к данному определению и включил исследование невербальных поведении и явлений, в результате чего данное определение становится более реальным. Однако большинство ученых считает, что в преподавании иностранных языков содержанием введения культуры в основном является коммуникативный фактор, так как конечной целью обучения иностранным языкам является подготовка высококвалифицированных людей, обладающих межкультурной коммуникацией. С позиции составных элементов способности межкультурной коммуникации мы считаем, что содержание введения культуры состоит из следующих областей:

Во-первых, словесная культура. Национальная культура в основном выражается с помощью языка, и слова являются основными элементами языка и опорой, на которую опирается существование языковой системы. Различие в словах каждого языка отражает важную характеристику культурных аспектов, как социального продукта каждого языка, обычаев, а также различных мероприятий. Таким образом, в изучении языка нации нам необходимо понять культурную информацию, скрытую в языке.

Во-вторых, прагматическая культура. В данном фокусе прагматическая культура определяется правилами национальной культуры, следуемыми в использовании языка, то есть правилами, соблюдаемыми после соединения языковых факторов и факторов вне языка (такие, как социальная среда, межличностные отношения и т. д.). Культура ограничивает поведение людей. Различие возможностей использования языка на разных культурных фонах и различия в потенциальной концепции являются содержанием прагматической культуры.

В-третьих, идеологическая культура. В связи с разными культурными фонами существует различие составных факторов идеологии, эмоций и образа мышления. Западная культура ориентируется на личность и эгоцентрична, стремится воплотить ценности личности. Восточная культура подчеркивает ценность коллектива и взаимозависимость. Для европейцев кровные узы ослаблены, жизненным центром для членов семьи является общество, а не семья. Китайская культура делает упор на кровные узы, в семьях подчеркивает благочестие и сыновнюю любовь, уважение молодых людей к старшему поколению, кормление родителей, пропагандирует этические ценности, такие как послушание и самопожертвование. Эти различия приводят к различию взглядов на вещи и различие норм поведения.

В-четвертых, культура невербальной коммуникации. В повседневной жизни помимо языка люди общаются с помощью жестов, мимики, сенсорных средств. Такой процесс распространения информации и обмена идеями через внешние средства языка называется невербальной коммуникацией. Невербальные средства коммуникации национальны. Данная характеристика пригодна для всякой страны и нации, и в каждом языке невербальная коммуникация имеет свои специфические способы выражения.

Таким образом, в преподавании иностранных языков преподаватель должен не только сосредоточить внимание на объяснении языковых знаний, но и ввести соответствующую культуру.

Иначе говоря, на современном этапе в методике русского языка как иностранного центральное место занимает поиск путей и способов оптимизации обучения,

то есть создание такой организации обучения, которая обеспечила бы высокий уровень языковой и коммуникативной компетенции учащихся. Одним из путей решения этой проблемы, как известно, является выявление в национальной культурной семантики и разработка методических приемов и способов презентации, закрепления и активизации этой семантики прямо на языковых занятиях. В данном ключе касается одного лингвистического предмета, так называемого «лингвострановедения». Особое значение имеют исследования по лингвострановедению, прежде всего известная книга Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова «Лингвострановедческая теория слова» (1980). В этой книге анализируется феномен накопительной природы лексической семантики и много внимания уделяется возможностям использовать слово для приобщения изучающих иностранные языки к соответствующим национальным культурам. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров отмечают, что проблематику лингвострановедения составляют два круга вопросов: 1) филологический (прежде всего лингвистический), т.е. анализ языка с целью выявления национально-культурной семантики, и 2) лингводидактический (методический) — приёмы презентации, закрепления и активизации специфических для данного национального языка единиц и страноведческого прочтения текстов; задачи обучения русскому языку здесь неразрывно связываются с задачами соизучения страны (4, с. 7). С позиций лингвострановедческой теории слова делятся на две большие группы: эквивалентные и безэквивалентные (3, с. 20) или универсальные и национально-специфические слова. Между ними располагается обширная часть лексики со слабо выраженными культурно-специфическими характеристиками (5, с. 106).

Литература:

1. Чжан Чжани. О коммуникативной культуре и культуре знаний // Культура и коммуникация. — Пекин, 1994.
2. Ху Вэньжонг. Культура и коммуникация. — Пекин, 1994.
3. Верещагин, Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. — М.: Русский язык, 1980. — 320 с.
4. Верещагин, Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: методическое руководство. — М.: Рус. яз., 1990. — 246 с.
5. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Монография. — Волгоград: Перемена, 2002. — 477 с.

Курс «Искусство художественной иллюстрации для детей» в профессиональной подготовке бакалавров педагогики

Мечик Инна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент;
Чичканова Татьяна Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент
Поволжская государственная социально-гуманитарная академия (г. Самара)

Статья раскрывает содержание, цель и задачи учебной дисциплины о художественном иллюстрировании детской книги как части профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольных образовательных организаций.

Ключевые слова: художественная иллюстрация, детская книга, художники-иллюстраторы, подготовка бакалавров педагогики.

Национальная программа поддержки и развития чтения (2007–2020 гг.), создание которой было инициировано Российским книжным союзом (РКС), констатирует возрастание роли «чтения в усложняющемся и быстро меняющемся обществе» при одновременном снижении культурного статуса чтения, стремлении «людей — в особенности младших поколений — свести к минимуму затраты интеллектуальных усилий при чтении», утрате привлекательности книжных фондов большинства публичных библиотек. Авторы документа считают необходимым «изменение учебных программ в школах и вузах с акцентом на активизацию чтения, на повышение уровня читательской компетентности» [1, с. 13, 14, 29].

Книга рассматривается как активное средство создания целостной картины мира у подрастающего поколения, приобщения его к словесному творчеству и его развитие у ребенка. Мнения современных исследователей по поводу долголетия книги в «бумажном», типографском варианте разделились. В противовес тем, кто считает победу «электроники» неизбежной («нарастание ... представлений и мнений о том, что роль книги, библиотек в обществе уменьшается в сравнении с Интернетом и вообще сойдет на нет при полном развитии его возможностей» [1, с. 14–15]), О.В. Позднякова уверена в долговечности существования традиционной книги и соглашается с мнением У. Эко: книга «как ложка, молоток, колесо или ножницы. После того, как они были изобретены, ничего лучшего уже не придумашь» [4, с. 227].

Художественная иллюстрация является неотъемлемой частью книги и одним из активных элементов художественно-эстетического воспитания. Иллюстратор детской книги практически выполняет «функции воспитателя, учителя, собеседника и друга», от его таланта зависит эффективность актуализации и реализации двойного воспитательного потенциала — изобразительного искусства и художественной литературы; сила рисунка заключена в его роли посредника в развитии «воображения, памяти и диалога между искусством и личностью ребенка» [5, с. 97]. Изображение сопровождает, трактует текст, предлагая интерактивный диалог — с автором, художником, с историей и современностью через опыт читателя. «Картинки из детских книг запоминаются навсегда», уверена Е.Л. Мжельская, они помогают по-

знавать ребенку мир, их сила — в «обаянии и искренности», в гармонии иллюстрации и содержания произведения [3, с. 121, 126].

Курс «Искусство художественной иллюстрации для детей» направлен на всестороннее использование возможностей детской книги в образовательно-воспитательной работе с дошкольниками [2, с. 3–4]. Он является необходимым звеном целостной системы подготовки будущего бакалавра к профессиональной деятельности. Иллюстрация определяет выбор, восприятие и оценку ребенком литературного произведения, что актуализирует дисциплину. Она непосредственно связана с курсами «Детская литература», «Теория и методика развития детского изобразительного творчества». Их взаимосвязь обеспечивает систему литературно-художественной, эстетической и методической подготовки студентов к профессиональной деятельности.

Цель курса — дать знания студентам об иллюстраторах детской книги в аспекте истории иллюстрирования книг для детей, о методике использования иллюстраций в процессе работы с художественным текстом с учетом возрастных особенностей ребенка и закономерностей художественного восприятия. Задачи курса: дать знания о тенденциях иллюстрирования детской книги; раскрыть специфику иллюстрации в книгах для детей; знакомить с творчеством мастеров детской книжной графики в системе сложившихся тенденций иллюстрирования книг для детей; учить разбираться в идейно-художественном своеобразии творчества и особенностях стиля мастеров детской книжной графики; формировать навыки самостоятельного анализа и использования иллюстраций в работе с читателями-детьми.

В результате изучения курса студент будет знать основные понятия из области книжной графики; основные принципы анализа иллюстраций к художественному тексту; системы классификации иллюстраций; сможет вести диалог с детьми в ходе обсуждения художественного произведения с использованием иллюстраций к его тексту; организовывать приобщение детей разного возраста к изобразительному искусству, развивать их самостоятельное творчество; составлять беседу о художнике и вопросы для обсуждения иллюстраций к художественному тексту с целью углубления его восприятия.

Курс предполагает несколько разделов: «Теоретические основы книжной иллюстрации. Виды иллюстраций,

их восприятие»; изучение периодов развития книжной иллюстрации до XX в., затем поэтапно: в 1920-х, 1930-х и 1940-х гг., в послевоенные годы, во второй половине XX в.; «Тенденции развития детской книжной графики конца XX — начала XXI веков», «Иллюстрирование произведений разных жанров: детский фольклор, сказка, рассказ, поэтическое произведение», «Сравнительный анализ иллюстраций различных художников к одному произведению», «Сопоставление иллюстраций одного художника к разным произведениям», «Анализ иллюстраций художественной книги», «Разработка вопросов для обсуждения с детьми иллюстраций по их связи с литературным текстом и способом трактовки образов, ситуаций, описанных автором», «Анализ сообщений (бесед) о творчестве иллюстраторов детской книги».

В разделе «Теоретические основы книжной иллюстрации» изучается специфика и природа книжной иллюстрации, своеобразие ее языка, композиции произведения, трактовка сюжета, отражение особенностей стиля, позиция художника. Иллюстрация анализируется как самостоятельное произведение изобразительного искусства. Отдельное внимание уделяется художественному восприятию, постижению художественных образов. Определяется роль учителя в формировании внешней и внутренней установки на восприятие иллюстрации на каждом из возрастных этапов дошкольного детства.

Исторический «блок» курса последовательно раскрывает логику развития взглядов на значимость, цель иллюстрирования детских книг: учебные книги («Букварь», «Азбука»), издания Н. Новикова; гравюра XIX в., сюжетные цветные картинки-иллюстрации в альбомах, детских альманахах. В 1830-х гг. изучается «путь» от полтипажа к творческой иллюстрации: В. Тимм, Р. Жуковский, Е. Ковригина, А. Агина. Отдельное внимание уделяется эпохе «красивой книги» и участию профессиональных художников в развитии детской книжной графики («Мир искусства», русские живописцы Е. Polenova, В. Васнецов, М. Нестеров, И. Репин, В. Суриков, И. Билибин и др.).

XX век — особый период развития книжной иллюстрации, это поиск современных тем и средств их выражения: революционная экспрессивность, агитационность Н. Купреянова; «пульс времени» А. Дейнеки; развитие в книге для детей анималистического жанра в иллюстрациях В. Ватагина; научная объективность работ А. Комарова; социально-психологический и сатирический характер образов В. Конашевича; лаконизм, элементы юмора в изображениях животных В. Лебедева; синтез вымысла и поэтической реальности в иллюстрациях к сказкам о животных Е. Чарушина; усиление мотивов сказочной фантастики в иллюстрациях Ю. Васнецова и т. д. С 1930-х гг. усилилась роль Детгиза в объединении московских иллюстраторов Д. Шмаринова, Б. Дехтерева, М. Родионова, Н. Радлова и др.

Детская книжная иллюстрация в годы Великой Отечественной войны и в послевоенное время занимает отдельное место в курсе. Здесь внимание акцентируется

на политической зрелости и глубине иллюстраций, на раскрытии идейного содержания произведений (работы Кукрыниксов, Д. Шмаринова, А. Каневского, Ю. Васнецова, В. Лебедева и др.).

Со второй половины XX в. в области книжной графики сотрудничают представители старого и нового поколений, пополняя фонд иллюстраций многообразием индивидуальных стилей, жанров и тем: В. Алфеевский, Ю. Коровин, Ф. Лемкуль, В. Минаев, В. Таубер, Л. Токмаков, Н. Цейтлин. Иллюстраторы-сказочники соединяют в работах фантастику и реальность. Радостное ощущение русской старины предложили сказочники Н. Кочергин, Т. Маврина, В. Милашевский, В. Сутеев, В. Чижиков.

XX век богат на различные направления, в том числе лирико-романтическое активно проявилось в поэтизации действительности. Так, для М. Митурича характерны гармоничность, точность отношения черных пятен и белого фона, неожиданная трактовка образов и сюжета, драматизация, достоверность и экзотическая оригинальность, романтизация обыденного, использование условности цвета для усиления эмоциональной выразительности рисунка, поэтическое воспевание доброты и щедрости природы. Для А. Пахомова характерны анализ сложной жизни ребенка, утверждение его нравственной позиции, переход к раздумью, к созданию психологического подтекста образа. Метафорическая тенденция иллюстраций В. Пивоварова обозначила отход от прямолинейности «тональной манеры» иллюстрирования, способность очеловечивать вещный, животный мир, умение конкретизировать отвлеченные понятия и создавать нечто «невиданное». Декоративная тенденция иллюстрирования детских книг фиксирует уход от «сурового» стиля 1950-х гг., появление всеобщего интереса к истокам художественных культур народов России: Ю. Васнецов, А. Елисеев, М. Скобелев, В. Стацинский и др.

Для рубежа XX-XXI вв. характерны новые тенденции детской книжной графики. Например, появление комиксов, «территория» которых — соединение литературы, визуального искусства и компьютерной графики (Япония, Америка, Франция, Бельгия). Иллюстрация предложила «рисованный рассказ» Ж. Эффеля, Х. Бидструпа, российскую карикатуру для детей (журналы «Чиж», «Еж», «Бегемот», «Крокодил» и др.). В настоящее время к тенденциям детской литературы относятся: массовая замена детских традиционных книг «книгоподобными продуктами» (книга как игрушка, обучающее игровое пособие); влияние компьютерных технологий («3D-книга» — при открытии обложки на страницах «оживают» пейзажи и герои, все двигается, звучит музыка; рор-уп book и др.); проявление энциклопедичности (издания «Все обо всем», «Все о кораблях», «Все о кошках» и т. д.); переиздание книг сказочников-классиков с иллюстрированием в современном стиле; манерная стилизация и т. д.

Изученный материал курса «Искусство художественной иллюстрации для детей» закрепляется формами контроля: составление конспекта на заданную тему

с учетом возрастных особенностей детей; презентация творческой биографии художника-иллюстратора; написание эссе об иллюстрациях детской книги конкретного автора, жанра (сказки, басни и т.д.).

Переходное состояние современной книги для детей в контексте современной культуры постмодернизма не только по форме, но и по содержанию, способу передачи вербальной и визуальной информации требует

от будущих бакалавров педагогики углубленного изучения истории и современного состояния детской книги, динамики ее изобразительного ряда. Это необходимо для понимания логики восприятия книги новым поколением детей дошкольного возраста, когда они являются не только пассивной «воспринимающей стороной», но и активными «социальными акторами» — созидателями культурного пространства.

Литература:

1. Концепция Национальной программы поддержки и развития чтения. — М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006. — 42 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://mcbs.ru/files/File/Conception-text.pdf>.
2. Мечик, И. А. Искусство художественной иллюстрации для детей: Программа дисциплины и методические материалы для студентов факультета начального образования [Текст]/И. А. Мечик, Т. А. Чичканова. — Самара: ПГСГА, 2012. — 54 с.
3. Мжельская, Е. Л. Культура изданий для детей [Текст]/Е. Л. Мжельская // Вестник МГУП имени Ивана Федорова. — 2013. — № 1. — с. 120–126.
4. Позднякова, О. В. Оформительское решение современной детской книги [Текст]/О. В. Позднякова // Ярославский педагогический вестник. — 2014. — № 1. — Том 1 (Гуманитарные науки). — с. 227–230.
5. Ярмиева, Э. А. Художественно-эстетические особенности детской книжной иллюстрации [Текст]/Э. А. Ярмиева, Ю. С. Ременникова // Апробация. — 2014. — № 5. — с. 97–98.

Международное сотрудничество Узбекистана в рамках учебного проекта «Узбекистан и мировое сообщество»

Рахманова Юлдуз Кахрамоновна, старший преподаватель;
Каргапольцева Светлана Ивановна, старший преподаватель
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

Статья посвящена методу учебного проекта, применяемого на занятиях русского языка в нефилологических вузах.

Ключевые слова: сотрудничество, проект, наука, высшие учебные заведения, мышление, мировое сообщество, учебный процесс, методы обучения, презентация.

Современный этап развития мирового сообщества характеризуется стремительно развивающимися инновационными процессами, которые всё более и более приобретают статус главного индикатора культурного сотрудничества между государствами. В связи с этим нынешний специалист должен обладать не только широкими знаниями и профессиональными навыками, но и владеть иностранными языками, быть готовым к налаживанию межкультурных связей, участию в международных проектах, форумах, симпозиумах, конференциях, к изучению зарубежного опыта в тех или иных отраслях науки, техники и культуры, к взаимодействию с деловыми партнёрами, к познанию всего того, что происходит в современном мире.

Подготовка специалистов такого уровня для национальных вузов является важной и ответственной задачей. Однако отсутствие опыта взаимного общения студентов на иностранном языке «связывает руки», тормозит мышление, мешает свободному высказыванию собственного мнения.

«Одна из задач, стоящих перед нами, — отмечает Президент Узбекистана И. Каримов, — научить излагать свои мысли» [1]. Поэтому сегодня необходимо думать о смещении акцента в обучении в сторону совершенствования навыков речевого общения на профессиональные темы и обучение студентов навыкам ведения публичных бесед и научных дискуссий.

В учебном процессе по русскому языку необходимо формировать и развивать творческое мышление студента, обучать умению анализировать жизнь. Будущий специалист должен отвечать требованиям светского демократического государства, условиям рынка труда и законам конкуренции.

Одним из эффективных методов обучения коммуникативной деятельности в рамках межкультурных связей и международного сотрудничества, является метод проекта, который направлен на выработку у будущего специалиста самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ результатов).

Учебное проектирование «обеспечит подготовку студентов к жизнедеятельности в профессиональном сообществе» [2], поможет развить творческие способности и логику мышления, объединить знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщить к конкретным жизненно важным проблемам, обучит находить выход из самых нестандартных ситуаций. И что самое важное — раскрепостит студента, даст возможность выйти за рамки традиционных учебных правил, тем самым стимулируя активное взаимное общение и обмен информацией.

По определению большого энциклопедического словаря метод (греч. *methodos* — путь к чему-либо) — это способ достижения цели, совокупность приёмов и операций теоретического и практического освоения действительности, а также человеческой деятельности, организованной определённым образом [3, с. 499], а проект

(лат. — *projectus* — выступающий вперёд) — прототип, прообраз предлагаемого объекта [3, с. 699]. Следовательно, метод проектов в обучении нацелен на достижение результата с помощью выполнения некоторого набора действий. Поэтому он позволяет правильно направить свои способности и возможности, мотивировать потребность обучающихся в знаниях и развить наиболее активные формы обучения.

Предлагаемый нами учебный проект «Узбекистан и мировое сообщество» применяется при изучении темы «Без истории нет настоящего». В рамках учебной темы студенты читают и пересказывают тексты, выполняют задания и упражнения. Использование на занятии проекта «Узбекистан и мировое сообщество» в корне изменило характер обучения. Налицо всплеск эмоций и активизация умственных способностей.

Учебный проект «Узбекистан и мировое сообщество»

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АННОТАЦИЯ	
Учебная дисциплина:	Русский язык
Учебная тема:	Моя родина — Узбекистан
Участники:	студенты 1 курса
Образовательная цель:	Развить монологическую и диалогическую речь студентов
Ожидаемые результаты:	уметь рассказать о достижениях республики в форме диалога и монолога; научиться описывать достопримечательности и природу родного края; вести беседу на заданную тему (обычаи, традиции узбекского народа)
Для успешного выполнения проекта необходимые для студентов опорные знания и навыки.	
Узнают: новую информацию о достижениях республики, о ее месте в мировом сообществе	
Овладеют навыками устной речи	
Классификация проекта по признакам разделения:	
Тип проекта:	практически-направленный;
Тематико-содержательная область (отрасль):	монопроект — разработан в рамках одной дисциплины;
Классификация направлений проектной деятельности студентов:	скрытая, подражательная участникам проекта;
Количество участников:	четверо студентов;
Срок:	длительность выполнения — 1 неделя.
Порядок работы по проекту:	выполняется во внеурочное время. Презентуется на практическом занятии.
Оценка проекта:	в групповом проекте оценивается следующее:
	— отдельные части проекта (по темам), за выполнение самими студентами (макс. 15 баллов);
	— отчёт (макс. 7 баллов);
	— презентация проекта (макс. 8 баллов);
	— процесс презентации и защита проекта: (макс. 3 балла)
Этапы проектного обучения:	
Подготовительный этап:	введение в проект, организация студенческой деятельности — аудиторная работа
Этап выполнения проекта	— внеаудиторная работа
Заключительный этап:	презентация проекта , оценка проекта и деятельности студентов
Анализ проектной деятельности самими студентами	— аудиторная работа
Анализ организации проектного обучения	— внеаудиторная работа

Краткая характеристика образовательной модели:

В процессе проектного обучения используется следующее:

— **Методы обучения:** проектный метод, проведение инструкций, работа с текстом.

— **Формы обучения:** общая, групповая, общественная, индивидуальная.

— **Средства обучения:** проектное задание, методическая разработка, компьютерные технологии

Задание проекта	
ВВЕДЕНИЕ	
Очередная тема, изучаемая нами — «Узбекистан и мировое сообщество». Вначале познакомимся с новой лексикой:	
родная земля	ona tuproq
родная природа	ona tabiat
любовь к родине	vatanga muhabbat
святое чувство	muqaddas his — tuyg'u
патриот	vatanparvar
достойный	arziguli
мир и спокойствие	tinchlik va hotirjamlik
умереть за родину	vatan uchun qurbon bo'lmoq
клятва верности	sodiqlikka qasam ichmoq
крылатая фраза	balandparvoz ibora
благодатная земля	sahovatli, unumdor yer
впитать с молоком матери	ona suti bilan singmoq
цивилизованный	madaniy
гостеприимство	mehmondo'stlik
старшее поколение	keksa avlod
этническая национальная культура	etnik milliy madaniyat
Затем прочитаем текст, озаглавим текст и выделим его основную мысль.	
Моя Родина — Узбекистан. Эта фраза, ставшая крылатой, звучит одинаково для людей разных национальностей — узбека и киргиза, корейца и белоруса, русского и украинца — для всех, чья жизнь прошла и проходит здесь, на благодатной земле узбекской.	
Мы — разные по национальности жители древнего Турона, но Родина у нас одна — независимый Узбекистан, народ которого строит цивилизованное демократическое государство. Кто родился в Узбекистане, сохраняя свою этническую культуру, тот впитал с детства узбекскую национальную культуру, основанную на трудолюбии, доброте, гостеприимстве, уважении к людям старшего поколения.	
Родной край — это край нашего детства, край первых и наиболее сильных впечатлений, открытых и познаний.	
Расскажите, что вы вкладываете в понятие «Родина».	
Предлагаемая для решения в рамках проекта проблема: определить место Узбекистана в мировом сообществе	
Проблемы в проблеме:	<ul style="list-style-type: none"> • состояние сельского хозяйства республики; • состояние экономического потенциала республики; • состояние топливно-энергетического потенциала; • состояние духовного потенциала республики; • место Узбекистана в мировом сообществе
Задания:	<ul style="list-style-type: none"> • изучение сельского хозяйства республики; • изучение экономического потенциала республики; • изучение топливно-энергетического потенциала; • изучение духовного потенциала • определение места республики в мировом сообществе
Цель проекта (для чего создан):	уметь рассказать о достижениях республики, политической, экономической, культурной связи с другими странами
Итоговый результат проекта (продукт):	умение вести монологическую и диалогическую речь на заданную тему
Пользователи продуктом проекта:	студенты
Границы проекта:	
Сроки выполнения:	1 неделя (презентуется во время практического занятия)
Количество участников:	четверо студентов

Структура и содержание проекта:	<ul style="list-style-type: none"> • информация, раскрывающая тему проекта • список использованных источников
Задачи участников проектной группы:	<ul style="list-style-type: none"> • уметь выразить и обосновать тему, её актуальность, цели и задачи проекта • выбрать источник информации, собрать её, привести в систему, оформить в виде таблицы, графиков, обзора, написать выводы, составить список использованных источников • оформить проект • подготовить отчет • подготовить проект к презентации
Форма презентации проекта:	<ul style="list-style-type: none"> • устная
Структура оформления отчёта:	<ul style="list-style-type: none"> • тема проекта • цель и результаты проекта • участники, виды деятельности участников (в виде таблицы) • обоснование актуальности проекта • обоснование и выражение решения проблемы • порядок заданий • результаты решения заданий проекта • список использованных источников

Методические разработки для студентов

Инструкция для поэтапного выполнения проектной деятельности	
1 этап. Подготовка	<ul style="list-style-type: none"> • 1.1. Определите цели, задания, проблемы, результаты, виды деятельности участников проекта • 1.2. Определите источники информации
2 этап. Планирование деятельности проекта	<ul style="list-style-type: none"> • 2.1. Разработайте путь к достижению цели • 2.2. Составьте план работы • 2.3. Распределите обязанности по разработке, оформлению, подготовке презентации и отчета по проекту среди участников • 2.4. Определите сроки и виды готовой продукции
3 этап. Внедрение	<p><i>А. Выполнение проекта</i> <i>Б. Подготовка отчета</i> <i>В. Подготовка проекта к презентации</i></p> <p>3.1. Подготовьте проект к презентации пользуясь инструкцией по подготовке презентации в Microsoft Power Point 3.2. Определите обязанности участников группы в презентации</p>
4 этап	<i>Открытая презентация, защита и оценка проекта</i>
Защита и оценка деятельности проекта	
В групповом проекте оценивается следующее:	<p><i>Проект (макс. 15 баллов);</i> <i>Отчёт (макс. 8 баллов);</i> <i>Презентация проекта (макс. 7 баллов);</i> <i>Презентация проекта и процесс защиты (макс. 3 балла).</i></p>

Данная методика направлена на свободное самовыражение и самореализацию студента. Она способна создать ту благоприятную среду, которой так не хватало

для естественного и живого обучения и воспитания. При этом задача педагога, учитывая интересы обучающегося, помочь добиться успехов в выбранном ими направлении.

Литература:

1. Каримов, И. А. «Узбекистан на пороге достижения независимости». Т., 2011.
2. Ходиев, Б. Ю., Голиш Л. В., Хашимова Д. П. Способы и средства организации самостоятельной учебной деятельности. Т., 2010. — с. 85.
3. Большой энциклопедический словарь: философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия/главный научный редактор и составитель Солодовников С. Ю. — Минск: УП «Минская фабрика цветной печати», 2002.

Педагогические способности и педагогическое мастерство преподавателя высшей школы

Ходжалиев Салех Айсаевич, старший преподаватель
Чеченский государственный университет (г. Грозный)

Педагогическая профессия относится к профессиям типа «Человек-Человек». Согласно Е. А. Климову, этот тип профессий определяется следующими качествами человека: устойчиво хорошим самочувствием в ходе работы с людьми, потребностью в общении, способностью мысленно ставить себя на место другого человека, способностью быстро понимать намерения, помыслы, настроение других людей, способностью быстро разбираться во взаимоотношениях людей, способностью хорошо помнить, держать в уме знание о личных качествах многих и разных людей, и т. д.

Человеку этой профессиональной схемы свойственны: 1) умение руководить, учить, воспитывать, «осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей»; 2) умение слушать и выслушивать; 3) широкий кругозор; 4) речевая (коммуникативная) культура; 5) «душеведческая направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств, характера человека, его поведению, умение или способность мысленно представлять, смоделировать именно его внутренний мир, а не приписывать ему свой собственный или иной, знакомый по опыту»; 6) «проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше»; 7) способность сопереживания; 8) наблюдательность; 9) «глубокая убежденность в правильности идеи служения народу в целом; 10) умение решать нестандартные ситуации; 11) высокая степень саморегуляции. [1]

К важным профессиональным качествам относятся: педагогическая эрудиция, педагогическое целеполагание, педагогическое (практическое и диагностическое) мышление, педагогическая интуиция, педагогическая импровизация, педагогическая наблюдательность, педагогический оптимизм, педагогическая находчивость, педагогическое предвидение и педагогическая рефлексия.

Можно выделить два уровня педагогических способностей: перцептивно-рефлексивные и проективные способности. Первый уровень педагогических способностей — перцептивно-рефлексивные способности включает «три вида чувствительности»: чувство объекта, связанное с эмпатией и оценкой совпадения потребностей учащихся и школьных требований; чувство меры, или такта, и чувство причастности. Эти проявления чувствительности являются основой педагогической интуиции. Второй уровень педагогических способностей — проективные способности, соотносимые с чувствительностью, к созданию новых, продуктивных способов обучения. Этот уровень включает гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные и организаторские способности. Отсутствие каждой из указанных способностей есть конкретная форма неспособности. Гностические способности проявляются в быстром и творческом овладении методами

обучения учащихся, в изобретательности способов обучения.

Важным свойством педагогической деятельности является сопротивление «синдрому эмоционального сгорания» или психофизиологического истощения. Можно выделить несколько основных и факультативных признаков этого синдрома: 1) истощение, усталость; 2) психосоматические осложнения; 3) бессонница; 4) негативная установка к клиентам; 5) негативная установка к работе; 6) пренебрежение исполнением своих обязанностей; 7) увеличение приема психостимуляторов (табак, кофе, алкоголь, лекарства); 8) уменьшение аппетита или переедание; 9) негативная самооценка; 10) усиление агрессивности (раздражительности, гневливости, напряженности); 11) усиление пассивности (цинизм, пессимизм, безнадежность, апатия); 12) чувство вины.

При психодиагностике педагогов необходимо учитывать их специализацию, так как от нее зависит преобладающее значение терминальных или инструментальных способностей. Для воспитателей и учителей начальных классов решающее значение имеют инструментальные способности, поскольку они обеспечивают эмоциональную идентификацию учителя с ребенком, личностный рост учителя (его конкуренцию с самим собой) и выражаются в стиле педагогической деятельности, ориентированном на развитие ребенка.

Выделяют три плана соответствия психологических характеристик человека деятельности педагога. Первый план соответствия — предрасположенность или пригодность в широком неспецифическом смысле. Пригодность определяется биологическими, анатомо-физиологическими и психическими особенностями человека.

Пригодность к педагогической деятельности (или предрасположенность к ней) подразумевает отсутствие противопоказаний к деятельности типа «Человек-Человек» (например, тугоухость, косноязычие, и др.). Пригодность к педагогической деятельности предполагает норму интеллектуального развития человека, эмпатийность, положительный эмоциональный тон (стеничность эмоций), а также нормальный уровень развития коммуникативно-познавательной активности.

Второй план соответствия педагога своей профессии — его личностная готовность к педагогической деятельности. Готовность предполагает отрефлексированную направленность на профессию типа «Человек-Человек», мировоззренческую зрелость человека, широкую и системную профессионально-предметную компетентность, а также коммуникативную, дидактическую потребности и потребность в аффилиации.

Включаемость во взаимодействие с другими людьми, в педагогическое общение выявляет третий план соответствия человека деятельности педагога. Включаемость предполагает легкость, адекватность установления кон-

такта с собеседником, умение следить за реакцией собеседника, самому адекватно реагировать на нее, получать удовольствие от общения. Умение воспринимать и интерпретировать реакцию учеников в классе, анализируя поступающие зрительные и слуховые сигналы по каналу обратной связи, рассматривается как признак «хорошего коммуникатора».

Естественно, что только полное совпадение этих трех планов соответствия индивидуально-личностных качеств человека педагогической деятельности (т. е. сочетание пригодности, готовности и включаемости) обеспечивает наибольшую ее эффективность.

Одним из основных профессионально значимых качеств личности педагога является его «личностная направленность». Личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. Выбор главных стратегий деятельности обуславливает три типа направленности: 1) истинно педагогическую, 2) формально педагогическую и 3) ложно педагогическую.

Только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов в педагогической деятельности. «Истинно педагогическая направленность состоит в устойчивой мотивации на формирование личности учащегося средствами преподаваемого предмета, на реструктурирование предмета в расчете на формирование исходной потребности учащегося в знании, носителем которого является педагог».

Литература:

1. Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности. — М.: Знание, 1980. — с. 72.
2. Москвина, Н. Б. Профессиональная деятельность преподавателя вуза: проблема разрушения смыслов // Высшее образование в России. 2014. № 12. — с. 36–42

Этапы и формы педагогического проектирования

Яхьяева Мархат Увайсовна, ассистент

Чеченский государственный университет (г. Грозный)

Педагогическое проектирование — это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов.

Педагогическое проектирование является функцией любого педагога, не менее значимой, чем организаторская, гностическая (поиск содержания, методов и средств взаимодействия с учащимися) или коммуникативная.

Педагогическая технология — это последовательное и непрерывное движение взаимосвязанных между собой компонентов, этапов, состояний педагогического процесса и действий его участников. Советский педагог А. С. Макаренко воспитательный процесс рассматривал как особым образом организованное «педагогическое производство». Он был противником стихийности процесса воспитания и выдвигал идею разработки «педа-

Мастер педагогического труда — это прежде всего высококомпетентный в психолого-педагогической и в собственно предметной области специалист, умеющий репродуцировать на высоком уровне профессиональные знания, умения и навыки.

Существует два вида результатов педагогической деятельности: один из них функциональные продукты деятельности (урок, занятие, методика и т. п.). Другой (и главный) — психологические продукты деятельности (психические новообразования в личности учащихся). Главным, конечным результатом педагогической деятельности является сам учащийся, развитие его личности, способностей, знаний и навыков

Уровень профессионализма педагога зависит от его компетентности, а также от степени развития профессионально-педагогического мышления. Педагогическое творчество эффективно там и тогда, когда оно опирается на высокую профессионально-педагогическую компетентность. Хотя педагогов, создающих объективно новые технологии обучения или воспитания, очень мало, но уже любой урок, практическое занятие, удачно комбинирующее известные методы и методики, в той или иной мере является результатом творчества. Создание новой системы из известных элементов — уже проявление творчества. Построение и проведение каждого занятия требует творческого подхода, так как урок — это всегда разное социально-психологическое состояние группы, разные индивидуальности и соответственно разные схемы проведения урока, разные методы обучения.

гогической техники». Разрабатывая «советскую воспитательную технику», А. С. Макаренко на практике усовершенствовал «технику дисциплины», «технику разговора педагога с воспитанником», «технику самоуправления», «технику наказания». Продуманность действий, их последовательность были направлены на проектирование в человеке всего лучшего, формирование сильной, богатой натуры. [1]

В 1989 г. появляется первый самостоятельный труд по педагогическому проектированию известного педагога В. П. Беспалько, положивший начало этой важной отрасли педагогики.

Педагогическое проектирование состоит в том, чтобы создавать предположительные варианты предстоящей деятельности и прогнозировать ее результаты.

Объектами педагогического проектирования могут быть: педагогические системы, педагогический процесс, педагогические ситуации.

Педагогический процесс для педагога есть главный объект проектирования.

Педагогический процесс представляет собой объединение в единое целое тех компонентов (факторов), которые способствуют развитию учащихся и педагогов в их непосредственном взаимодействии.

Педагогическая ситуация как объект проектирования всегда существует в рамках какого-либо подпроцесса, а через него — в рамках определенной подсистемы.

Педагогическая ситуация — составная часть подпроцесса, характеризующая его состояние в определенное время и в определенном пространстве.

Ситуации всегда конкретны, они создаются или возникают в процессе проведения урока, экзамена, экскурсии и, как правило, разрешаются тут же. Проектирование педситуаций входит в проектирование самого процесса.

Значение педситуаций огромно. Собственно, через них проявляется подпроцесс. Эта клеточка концентрирует в себе все достоинства и недостатки подпроцесса и подсистемы в целом. Выражаясь как конкретные воспитательные отношения, педситуаций реализуют их возможности.

Структура педситуаций внешне проста. В нее входят два субъекта деятельности (педагог и учащийся) и способы их взаимодействия. Но эта простота обманчива.

Взаимодействие участников педситуаций строится как реализация их сложного внутреннего мира, их воспитанности и обученности.

Педситуаций могут возникать стихийно или предварительно проектироваться. Но и те, что возникли стихийно, разрешаются продуманно, с предварительным проектированием выхода из них.

Проектирование педагогических систем, процессов или ситуаций — сложная многоступенчатая деятельность. Эта деятельность, кем бы она ни осуществлялась и какому объекту ни была бы посвящена, совершается как ряд последовательно следующих друг за другом этапов, приближая разработку предстоящей деятельности от общей идеи к точно описанным конкретным действиям. Выделяют три этапа (ступени) проектирования:

I этап — моделирование;

II этап — проектирование;

III этап — конструирование.

Педагогическое моделирование (создание модели) — это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения.

Педагогическое проектирование (создание проекта) — дальнейшая разработка созданной модели и доведение ее до уровня практического использования.

Педагогическое конструирование (создание конструктора) — это дальнейшая детализация созданного проекта, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными участниками воспитательных отношений.

Дадим краткую характеристику этапам педагогического проектирования. Любая педагогическая деятельность, как мы знаем, начинается с цели. В качестве цели может быть идея, взгляд и даже убеждение, в соответствии с которыми далее строятся педагогические системы, процессы или ситуации, в результате педагог мысленно создает свой целевой идеал, т. е. модель своей деятельности учащимися.

На создание такой мысли влияет и личный опыт мастера, его понимание учащихся.

Данная модель позволяет спрогнозировать педагогический процесс.

Следующая ступень проектирования — создание проекта. Практически на этой ступени производится работа с созданной моделью, она доводится до уровня использования для преобразования педагогической действительности. Поскольку в педагогике модель составляется преимущественно мысленно и выполняет функцию установки, постольку проект становится механизмом преобразования учебно-воспитательного процесса и среды.

Третий этап проектирования — это конструирование. Конструирование еще более детализирует проект, конкретизирует его и приближает к реальным условиям деятельности. Конструирование учебной и педагогической деятельности — это уже методическая задача.

Формы педагогического проектирования — это документы, в которых описывается с разной степенью точности создание и действие педагогических систем, процессов или ситуаций.

Концепция — одна из форм проектирования, посредством которой излагается основная точка зрения, ведущий замысел, теоретические исходные принципы построения педагогических систем или процессов. Как правило, концепция строится на результатах научных исследований. Хотя она бывает довольно обобщенная и абстрактная, но все-таки имеет большое практическое значение. Назначение концепции — изложить теорию в конструктивной, прикладной форме. Таким образом, любая концепция включает в себя только те положения, идеи, взгляды, которые возможны для практического воплощения в той или иной системе, процессе.

Принципы педагогического проектирования

1. Принцип человеческих приоритетов как принцип ориентации на человека участника подсистем, процессов или ситуаций — является главным.
2. Принцип саморазвития проектируемых систем, процессов, ситуаций означает создание их динамичными, гибкими, способными по ходу реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению.

Дидактическое творчество — это деятельность в сфере обучения по изобретению различных способов отбора и структурирования учебного материала, методов его передачи и усвоения учащимися.

Дидактическое творчество — самое распространенное и доступное для педагога и учащегося. Вариаций здесь великое множество: комбинирование действий учащихся, использование взаимопереходов, дополнений, изобретенных новых приемов.

Технологическое творчество — это деятельность в области педагогической технологии и проектирования, когда осуществляются поиск и создание новых педсистем, педпроцессов и учебных педситуаций, способствующих повышению результативности воспитания учащихся. Это самый сложный вид педагогического творчества. Он охватывает деятельность педагога и учащихся целиком. К такому виду творчества относится создание интегративного урока, бригадной формы производственного обучения учащихся, лицеев, колледжей, информационных технологий обучения и т. д.

Организаторское творчество — это творчество в сфере управления и организаторской деятельности по созданию новых способов планирования, контроля, расстановки сил, мобилизации ресурсов, связи со средой, взаимодействию учащихся и педагогов и т. д.

Совокупность знаний о способах и средствах проведения учебно-воспитательного процесса можно назвать «технологией учебного процесса». Но в чем тогда разница между дидактикой (она занимается содержанием, способами и средствами образования, деятельностью педагога и обучаемого) и педагогическими технологиями? Коротко можно сказать так: дидактика — это теория образования в целом, а педагогическая технология — это конкретное, научно обоснованное, специальным образом организованное обучение для достижения конкретной, реально выполнимой цели обучения, воспитания и развития обучаемого. При разработке технологии обучения проектируется совершенно конкретная деятельность преподавателя и обучаемого с использованием ТСО или без них.

Литература:

1. Макаренко, А. С. О воспитании — М.: Издательство политической литературы, 1990 — с. 111.

МЕДИЦИНСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ

Инновационная театральная деятельность как фактор успешного развития социально-коммуникативных навыков у детей-воспитанников детских домов и коррекционных учреждений

Иваненко Надежда Николаевна, студент;

Гордиенко Наталья Викторовна, кандидат психологических наук, доцент

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Театр по своей природе непрерывно связан с игрой ребёнка, поэтому представляется одним из самых результативных способов развития, познания окружающего мира, учит общению.

Театральная деятельность развивает творческий потенциал, эмоциональную память, внимание, воображение, фантазию, чувство ритма, чувство гармонии в себе и окружающем мире, учит взаимодействовать друг с другом, способствует творческому развитию. Исследователи, занимающиеся вопросом театрализованно-игровой деятельности полноценно развивающихся ребят и детей с проблемами в развитии, указывают на значимость её как для развития познавательной деятельности и эмоциональной сферы, так и для развития творчества (П.П. Блонский, П.Ф. Каптерёв, Р.И. Жуковская, Н.С. Карпинская, Л.С. Фурмина, Е.А. Медведева).

В настоящее время наблюдается усиление интереса к проблеме развития коммуникативных умений и навыков в связи с тем, что коммуникация является важным условием развития личности ребенка, формируется поэтапно и обуславливается многими факторами.

Коммуникация — один из важнейших факторов психического и социального развития ребенка. От нее во многом зависит уровень социального восприятия и представлений ребенка, его направленности на социальное окружение, овладения различными формами и средствами общения (как речевыми, так и не речевыми) [3, с. 201]. Именно поэтому театр в жизни ребенка, и непосредственное участие его в представлениях имеет важную развивающую роль для подрастающей личности.

Особая категория детей, а именно дети-воспитанники детских домов и коррекционных учреждений, испытывают трудности в общении со взрослыми и сверстниками, что связано с недоразвитием форм и средств общения. Дефицит коммуникативных связей детей со взрослыми вне семьи, преобладание в общении с ними аффективных компонентов ведут к недоразвитию ситуативно-делового общения, а также его внеситуативных форм. Бедны и способы общения детей — речь, экспрес-

сивно-мимические средства. Очевидно то, что у данного типа детей затрудняется процесс коммуникации с окружающими, и результаты этого неэффективного общения во многом определяют их дальнейшее психологическое развитие [4, с. 22].

Большинство сирот и детей с отклонениями в развитии получают образование в отрыве от своих сверстников и впоследствии имеют гораздо меньше шансов преуспеть в жизни. Коммуникативная сфера ребёнка с ограниченными возможностями здоровья требует особого внимания.

Сегодня дети, оставшиеся без попечения родителей, дети с ограниченными возможностями здоровья относятся к наиболее не защищенной категории населения. Статистика показывает, что они составляют десятую часть населения планеты. Сохраняющаяся тенденция роста данного рода детей определяет особую значимость вопроса обеспечения успешной интеграции этих детей в общество, их развития и жизнедеятельности. Вся коррекционно-развивающая работа с детьми данного типа должна осуществляться в том числе и посредством игр. Игровая форма занятий создает в процессе взаимодействия с детьми благоприятную эмоциональную атмосферу. В процессе игры необходимо способствовать установлению непринуждённых, дружеских отношений, при этом принимая каждого участника таким, какой он есть.

Общение — фактор, который определяет успешное развитие, а дефицит его, порождает отставание и отклонение в психическом развитии [4].

Включение театра в социально-педагогическую деятельность развивает его коммуникативные и творческие способности и обеспечивает успешную социальную адаптацию ребёнка. Степень развития коммуникативных способностей зависит от раскрытия творческого потенциала ребенка в театральной деятельности и от степени взаимодействия детей в творческом процессе.

Инновационная деятельность. Инновационность системы обучения театральной деятельности детей с отклонениями в развитии и детей-сирот состоит в том, что она строится на признании того, что она является

самым действенным средством коррекции психофизического развития данного типа детей. В силу своих возможностей эта деятельность позволяет оптимально освоить мир социальных связей и отношений. В театральной деятельности можно выверяться симпатия и антипатия детей. Она раскрывает физические, творческие и интеллектуальные способности. Дети делают любое мероприятие более интересным, придают ему эмоциональную окраску. В работе над образом воспитанник учится понимать внутреннюю составляющую человека, мотивы его действий, учиться «слышать и слушать», понимать другого человека, помогает увидеть мир его глазами, более тонко чувствовать чужое эмоциональное состояние, чужие беды и радости, умению сопереживать.

Занятия в театральной студии развивают эмоциональную память, внимание, творческое воображение, чувство ритма, фантазию ребёнка, чувство гармонии в себе и окружающем мире, учат владению своим эмоциональным состоянием, речью, голосом, физическим телом.

Участвуя в театрализованных постановках, музыкальных спектаклях и играх-драматизациях, дети особой категории быстрее адаптируются в окружающей

среде. Положительные изменения проявляются у них как в личностном, так и психическом развитии. Способность к взаимодействию со своими сверстниками и взрослыми у этих детей значительно выше и формируется она гораздо быстрее, чем у детей, которые не участвовали в театрализованной деятельности.

Степень развития социально-коммуникативных навыков зависит от раскрытия творческого потенциала в театральной деятельности. Постановка спектакля с детьми — увлекательное и полезное занятие [2]. Совместная творческая деятельность вовлекает в свой процесс всех: от недостаточно активных детей, до открытых и творческих личностей; она помогает им преодолеть внутренние страхи, зажатость и застенчивость.

Театр может быть уроком и увлекательной игрой, средством погружения в другую эпоху и открытием неизвестных граней современности. Он помогает усваивать в практике диалога нравственные и научные истины, учит быть самим собой и «другим», перевоплощаться в героя и проживать множество жизней, духовных коллизий, драматических испытаний характера. Иными словами, театральная деятельность — путь ребёнка в общечеловеческую культуру, к нравственным ценностям своего народа.

Литература:

1. Арт-терапия и арт-педагогика в спец. Образовательном учреждении/учебник для студентов сред. и высш. пед. учебных заведений. — М., 2010.
2. Артемова, Л. В. Театрализованная деятельность. — М: Просвещение, 2009—141 с.
3. Бараева, Л. Б., Зарин А. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-метод. пособие. — СПб.: Изд-во «Союз», 2009. — 416 с.
4. Гордиенко, Н. В., Психологическое сопровождение профилактики профессиональной деформации личности педагога. — Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук/Российская академия образования. Ставрополь, 2008.—223 с.

Специальная медицинская группа

Рахматов Александр Ахмедович, кандидат политических наук, доцент
Московский государственный университет путей сообщения

Научно-теоретический анализ показывает, что в первое десятилетие XXI века, несмотря на многие принимаемые социальные меры в здравоохранении, образовании и спорте, в Российской Федерации сохраняется тенденция ухудшения состояния здоровья школьников, то есть ежегодный рост уровня заболеваемости детей и подростков из тенденции конца прошлого века перерос в закономерность. К сожалению, количество учащихся отнесенных к основной медицинской группы за период обучения в школе снижается.

По данным Министерства образования РФ, только 12% детей, поступающих в первый класс, практически здоровы (Ветошкина Е. А., 2014). Из года в год прогрессируют ухудшение состояния не только здоровья, но и физической подготовленности учащихся общеобра-

зовательных школ, что усугубляется чрезмерной учебной нагрузкой на уроках. За последние годы заболеваемость школьников выросла на 18–20% (Сажнева Е. В., 2012).

По данным специалистов (Казакова Т. Н., Вайнбаум Я. С.), за время обучения в школе число здоровых детей сокращается в пять раз. Хронический дефицит двигательной активности подростков, сложная экологическая обстановка тормозит нормальное физическое развитие. Наиболее типичные у школьников нарушения опорно-двигательного аппарата (нарушения осанки, различные формы сколиоза и т. д.), органов зрения, кардио-респираторной системы и негармоничное физическое развитие.

Школьникам, имеющим отклонения в здоровье и перенесшим какие-либо заболевания, а также длительно и часто болеющим особенно необходимо двигательная

активность, от которой они зачастую освобождаются врачами. То есть школьникам, отнесенным к СМГ необходимы специальные программы, ориентируемые на уровень здоровья, физическую подготовленность, функциональное состояние их организма, специфику заболеваний и т. д.

Сегодняшние дети — это будущий трудовой потенциал страны, который будет обеспечивать гарантию социальных выплат и много другое. А с уменьшением их численности и снижением качества их здоровья немалая часть из них в будущем будет нуждаться в социальной помощи в виде пенсий по инвалидности, в стационарном лечении и реабилитации; их жизнедеятельность потребует значительных социальных затрат.

Таким образом, здоровье детей либо строится, и это требует (больших средств, усилий, культуры, самоотдачи от всего общества либо разрушается, что происходит само собой, без затрат и усилий.

Поэтому неудивительно, что одной из главных проблем высших учебных заведений страны, непосредственно кафедр физического воспитания вузов, является здоровье поступающих абитуриентов, **у** физический потенциал. Поэтому привычной стала стойкая тенденция к увеличению контингента студентов специальной медицинской группы (СМГ).

В этом контингенте наблюдается рост студентов, не способных заниматься в группе и требующих по состоянию здоровья организации индивидуальных занятий, систематических консультаций и контроля за их самостоятельными занятиями. Это те студенты, которые полностью освобождаются врачами от практических занятий физической культурой.

В свою очередь, создаются определенные трудности специфики подготовки преподавателей для такого вида работы, определен для этого часов работы, расписания и т. п., так как в программе учебной дисциплины такие студенты даже не упоминаются.

Если профессорско-преподавательский состав вузов по работе студентами СМГ высказывает негативное мнение с указанием недостатков современной организации их физического воспитания единой программе, то в самих программах Министерства образования ничего десятилетиями не меняется.

Действующая в настоящее время программа третьего поколения учитывает степень и многоплановость нарушений в организме студентов СМГ, особенностей имеющих заболеваний, уровня физического состояния, наличие в них студентов — инвалидов.

Значит, что содержание и направленность физического воспитания в СМГ вузов не отвечают современным требованиям и нуждаются в изменении с точки зрения их эффективности. Для этого необходимо признать, что состояние здоровья детей, школьников подростков, а значит абитуриентов является актуальной проблемой государства.

Одно из решений этой проблемы является оптимизация двигательной активности студентов, посредством обучения их самостоятельному и творческому оздоровлению в долгосрочной перспективе.

Организация здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательном пространстве должно включать взаимосвязь педагогического, медицинского и психологического сохранения здоровья студентов.

Важный принцип современного обучения — личностно ориентированный, дифференцированный подход в физкультурно-оздоровительной деятельности студентов СМГ наиболее целесообразен, так как осуществление дифференцированной коррекции физического воспитания этих студентов является обязательным условием в реализации задач учебного процесса.

В научной и учебно-методической литературе методы личностно ориентированного обучения трактуют как методы обучения, применение которых предполагает учет личностных характеристик и возможностей обучающихся, их возрастных и психологических особенностей, характера, волевых качеств, способностей и интересов.

Этот подход позволил нам создать организационно — педагогические условия оптимизации физического воспитания студентов СМГ, использовать средства в зависимости от характера и проявления структурных и функциональных изменений в организме, обусловленных патологическими процессами и улучшить их физическое состояние, подготовленность.

Существенным повышением эффективности физического воспитания студентов, которые должны стать для них потребностью, являются самостоятельные занятия по индивидуальным программам оздоровления, носящим прежде всего лечебно-профилактическую и оздоровительную направленность. Эти программы и задания расширяют диапазон двигательных действий, улучшают уровень психофизической подготовленности студентов, их знания и умения по преодолению имеющихся заболеваний и отклонений в здоровье, служат общему укреплению организма, повышают работоспособность. То есть студент создает свое собственное образовательное пространство, соответствующее его индивидуальным особенностям.

Именно самостоятельная работа студентов формирует готовность к самообразованию, создает базу непрерывного образования в условиях быстрого обновления знаний.

Самостоятельная работа студентов играет важную роль в процессе обучения и должна стать основой подготовки современных специалистов к их дальнейшей профессиональной деятельности. Поэтому ее организации должно уделяться особое внимание для студентов всех медицинских групп.

Характерной особенностью личностно-ориентированного, дифференцированного подхода в физическом воспитании студентов СМГ является гибкость построения программного учебного материала, адекватность содержания физической подготовленности и индивидуальному функциональному состоянию, способностям, возможностям, уровню здоровья, характеру заболевания каждого студента.

Огромную роль в работе со студентами СМГ играет профессиональная подготовка преподавателя, уровень его знаний для создан множества различных квалифи-

цированных, эффективных, индивидуальных программ и тесного взаимодействия его со студентами которые должны чувствовать его заинтересованность в улучшении их физического состояния, поддержке в достижении поставленных целей.

В настоящее время условия жизни вынуждают современного человека к непрерывному и активному участию в образовательной деятельности. Преподаватель же просто обречен на необходимость непрерывного обще-

культурного и профессионального образования как способ быть востребованным на современном рынке образовательного труда.

Таким образом, современная реализация нового содержания образования в области физического воспитания студентов, относящихся к специальной медицинской группе строится на основе индивидуальных программ, личностной ориентированности в их самостоятельных занятиях.

Литература:

1. Вильчук, К. У., Харкевт ОН Медицинские новости. Т. 2. 2007.
2. Здоровье детей: социальное философские аспекты // Медицине новости. 2008. № 12
3. Крылова, Л. М. Индивидуальный подход в занятиях студентов. материалов научно-практической конференции «Совершенствование системы физического воспитания в вузе». М.: МГСУ, 2012.

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Научный журнал

№ 5 (05) / 2015

Редакционная коллегия:

Главный редактор:
Ахметова М. Н.
Члены редакционной коллегии:
Иванова Ю. В.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Данилов О. Е.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Кузьмина В. М.
Макеева И. А.

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)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Куташов В. 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: Голубцов М. В.

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 2410-4515

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25