

$$\hbar = \frac{h}{2\pi} = 1,053 \cdot 10^{-34} \text{ Дж} \cdot \text{с}$$

$$\frac{d\epsilon_{\lambda}(T)}{d\lambda} = \frac{4\pi^2 h c^2}{15} \left[\frac{2hc}{\lambda kT} \exp\left(\frac{2hc}{\lambda kT}\right) - 5 \right] \frac{\exp\left(\frac{2hc}{\lambda kT}\right) - 1}{\lambda^6} - 0$$

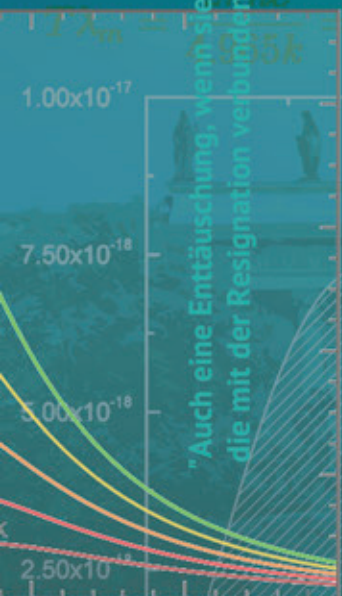
МОЛОДОЙ

$$E = h\nu$$

ISSN 2072-0297

Учёный

международный научный журнал



"Auch eine Enttäuschung, wenn sie nur gründlich und endgültig ist, bedeutet einen Schritt vorwärts, und die mit der Resignation verbundenen Gefühle würden reichlich aufgewogen werden durch den Gewinn an Schätzen neuer Erkenntnisse."

"Eine neue wissenschaftliche Wahrheit pflegt sich nicht in der Weise durchzusetzen, überzeugt werden und sich als belehrt erklären, sondern vielmehr dadurch, daß ihre Gegner allmählich aussterben und daß die heranwachsende Generation von vornherein mit der Wahrheit vertraut gemacht ist."

ÜBER DEN ZWEITEN HAUPTSATZ DER MECHANISCHEN WÄRMEMETHODE

$$h\nu = A + \frac{mv^2}{2}$$

"Eine neue wissenschaftliche Wahrheit pflegt sich nicht in der Weise durchzusetzen, überzeugt werden und sich als belehrt erklären, sondern vielmehr dadurch, daß ihre Gegner allmählich aussterben und daß die heranwachsende Generation von vornherein mit der Wahrheit vertraut gemacht ist."



10
2016
Часть XIII

16+

Max Planck

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 10 (114) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

На обложке изображен Макс Карл Эрнст Людвиг Планк (1858–1947) — немецкий физик-теоретик, основоположник квантовой физики. Лауреат Нобелевской премии по физике (1918).

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

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

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

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

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.

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)

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (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)

Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

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

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

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)

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

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, 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)

Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (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)

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)

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

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

Узаков Гулом Норбоевич, доктор 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)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 15.06.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Матназаров У. Л., Машарипов Р. М., Дехканова М. А.**
Комплексная подготовка школьников на уроках баскетбола 1245
- Матназаров У. Л., Машарипов Р. М.**
Учебно-методический подход к вопросам физического воспитания..... 1248
- Мингбоев У. Х.**
Педагогические условия формирования коммуникативного умения у студентов по специальности «информационные технологии» 1249
- Муромцева О. В.**
Игровые технологии в начальной школе..... 1252
- Мухамеджанова С. Д.**
Формирование коммуникативной компетенции учащихся при обучении английскому языку 1254
- Мухамеджанова С. Д.**
Коммуникативная компетентность при обучении иностранному языку будущих специалистов.....1257
- Мухамеджанова С. Д.**
Коммуникативные навыки у будущих специалистов в процессе изучения иностранного языка 1259
- Очилов Э. О.**
Урок — основная форма проведения занятий по физическому воспитанию в школе 1261
- Паршина Т. В.**
Об исследовании на тему «Формирование специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении»..... 1262
- Пекина О. В., Шинкарева Н. А.**
Сущность понятий «идентичность», «полоролевая идентичность» в психолого-педагогической литературе 1266
- Пекина О. В.**
Игра-драматизация как средство полоролевого развития детей дошкольного возраста 1269
- Пекина О. В.**
Особенности формирования полоролевых представлений в дошкольном возрасте 1270
- Пивоварова Л. А.**
Гражданское воспитание студентов Кинель-Черкасского медицинского колледжа 1272
- Проценко Е. А., Лебедева Н. В.**
Укрепление физического и психического здоровья детей дошкольного возраста посредством устного народного творчества и художественного слова 1275
- Раджабова З. Б.**
Методологические основы коммуникативного метода обучения 1281
- Рыбакова М. А.**
Применение инновационных технологий при коррекции звукопроизношения у детей.. 1282
- Садыков Р. М.**
Использование педагогики сотрудничества при проведении интегрированных уроков в начальных классах 1284
- Садыкова А. В., Махаматкаримова Л. С.**
Использование информационных технологий при изучении нумерации в центре 10001287
- Саломова М. З.**
Наглядность как средство создания коммуникативной мотивации при обучении устному иноязычному общению 1288
- Стригунова А. Г.**
Педагогические условия подготовки детей к школе в дошкольных образовательных учреждениях 1290

СОЦИОЛОГИЯ

Стригунова А. Г. Система педагогического руководства в проблеме готовности ребенка к обучению в школе.....	1293	Бобкова Л. А. Успешный имидж политического лидера глазами общественности.....	1321
Стригунова А. Г. Сущность готовности ребенка к школьному обучению: характеристика основных понятий проблемы	1296	Васина Е. И. Экстремизм в молодежной среде, СМИ и интернет.....	1322
Стригунова А. Г. Условия реализации подготовки детей к обучению в системе «семья — школа»	1299	Гущин М. О., Шипулина Е. С. Студенты-медики об инклюзивном образовании в России	1325
Тайлакова Е. В. Творческая активность и возможность ее развития в процессе математического образования студентов педагогического колледжа	1302	Елисеева А. С., Першина И. М. Гендерные аспекты управления в системе здравоохранения	1328
Ткаченко Е. Р. Управление процессом профилактики правонарушений несовершеннолетних в условиях общеобразовательной школы	1304	Коптелова В. Л., Могилевкин Е. А. Особенности адаптации сотрудников инженерно-технических специальностей	1330
Тошпулатова Н. Х., Комилова А. С. Психолого-педагогическая работа по организации самовоспитания подростков.....	1306	Красовская В. Д. Участие в волонтерском движении как фактор развития личности	1332
Утова К. А. Модернизация процесса обучения аудированию в школе.....	1308	Наприенко В. С. Влияние родственников-медиков на субъективный и объективный уровень предподготовки студентов к образовательной деятельности в медицинских вузах.....	1334
Фазилова Д. Х. Механизм повышения политической активности молодёжи: анализ, проблемы и решения	1310	Тищенко М. В., Демченко С. В. Положительные и отрицательные проявления эффекта интервьюера	1337
Холмунинова Б. А. Причины и некоторые особенности педагогических конфликтов	1312	Тищенко М. В., Демченко С. В. Проблема отсутствия ответов в социологическом вопросе: методический и содержательный смысл	1340
Хужаниёзова Г. С., Умирзоков Ж. А. Экономические задачи на уроках математики	1314	Шихова А. С. Разработка рекомендаций по совершенствованию качества обслуживания клиентов кафе	1342
Чумовская О. Н. Игра как средство формирования межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста.....	1317	Яковлева А. И. Внедрение системы менеджмента качества в деятельность современных организаций: пути формирования, необходимость исследования	1344
Элибоева Л. С. Анализ особенности применения ролевых игр в учебном процессе.....	1318		

ПЕДАГОГИКА

Комплексная подготовка школьников на уроках баскетбола

Матназаров Уктам Латипович, кандидат педагогических наук, доцент;

Машарипов Равкат Мадримович, преподаватель

Ургенчский государственный университет имени Аль-Хорезми (Узбекистан)

Дехканова Махмуда Артыковна, преподаватель

Государственная консерватория Узбекистана (Узбекистан)

Качественное решение задач физического воспитания школьников требует от учителей физической культуры постоянного поиска более эффективных средств и методов педагогического воздействия. Следовательно, важнейшей целью физического воспитания в школе должно быть формирование у учащихся умения максимально реализовать свой физический потенциал через разнообразные двигательные навыки, причем в усложненных ситуативных условиях.

Добиться такого результата можно, лишь кардинально изменив существующее на практике положение, когда приоритет отдается дифференцированному развитию отдельных навыков. Реализация установки на комплексную подготовку на уроках физической культуры возможна при рациональном использовании интегрального подхода, который предусматривает наряду с аналитическим развитием базовых компонентов подготовленности и их целенаправленный синтез.

Сущность интегрального подхода конкретизируется в следующих направлениях: сочетанное совершенствование двигательных навыков; сопряженное развитие качеств и совершенствование навыков, направленное на их эффективное целостное воспроизведение.

Особенно благоприятные условия для практической реализации данных направлений создаются при прохождении на уроках программного материала по разделу «Спортивные игры», в частности, по баскетболу.

Современный баскетбол — это быстрая игра. Она строится на неожиданных рывках, мгновенных остановках, требует бега со скоростью лучших спринтеров. За 40 минут игрового времени баскетболист пробегает 5–7 км, выполняет большое количество прыжков и метаний разными по форме и характеру движениями.

Своеобразие бега и прыжков, а также рывков определяется незначительными размерами площадки и необходимостью внезапно переходить от одних к другим, действовать в условиях постоянного лимита времени, навязанного степенью противодействия противника.

В силу этого под воздействием занятий баскетболом у спортсменов улучшаются функции внутренних органов и систем (обмен веществ, кровообращение, дыхание и др.). Движения становятся более точными, координированными, уверенными. Увеличивается мышечная сила, укрепляется связочный аппарат, формируется правильная осанка.

Разнообразная деятельность в игре возможна лишь при наличии способности быстро оценивать обстановку в каждый конкретный момент и самостоятельно принимать решения. Для этого необходимо уметь распределять внимание, хорошо видеть складывающуюся ситуацию и запоминать ее, ориентироваться и уметь анализировать. В системе занятий эти способности совершенствуются и способствуют к проявлению воли, смелости, решительности, инициативы, самостоятельности в принятии решений, что способствует развитию интеллектуальных способностей. Средствами педагогического воздействия здесь служат включенные в уроки баскетбола комплексы упражнений, отличающиеся разной степенью сложности в зависимости от количества представленных в каждом из них компонентов и характера их сочетаний.

Это могут быть упражнения, включающие чередующее развитие специфических для баскетбола физических качеств; последовательное выполнение технических приемов на фоне предельной мобилизации физического потенциала занимающихся. Сюда же включаются упражнения сопряженного характера, где благодаря многократному интенсивному повторению заданий, ориентированных на овладение совершенной техникой движений, создаются условия для развития необходимых физических качеств. Применяются и специальные игровые задания соревновательного характера и подготовленные игры, требующие взаимосвязанного воспроизведения физических качеств и двигательных навыков в вариативных ситуациях. На уроках баскетбола формирующиеся взаимосвязи закрепляются в процессе двухсторонних учебных игр, в ко-

торых путем изменения правил можно искусственно создавать условия для акцентированного совершенствования звеньев интегральной подготовки.

Таким образом, комплексную (интегральную) подготовку можно представить как систему возрастающих по степени сложности и направленности тренировочных заданий и двусторонних игр, включая соревнования, объединенных целевой установкой на синтез физических и двигательных навыков и их результативное целостное воспроизведение.

Комплексы упражнений для формирования взаимосвязей между отдельными физическими качествами:

— Сопряженное развитие скоростных и силовых качеств, а также быстроты:

- а) прыжки через гимнастическую скамейку толчком обеих — рывок на 5–6 м для овладения мячом, неподвижно лежащим на баскетбольной площадке;
- б) прыжки на месте с доставанием подвешенного на амортизаторе мяча рывок на 5–6 м с заданием принять защитную стойку в указанной точке площадки;
- в) прыжки боком через гимнастическую скамейку, установленную вдоль лицевой линии площадки, с продвижением вперед — рывок к средней линии и обратно к щиту с заданием коснуться в прыжке мяча, подвешенного на амортизаторе.
- г) прыжки толчком обеих с высоким подниманием бедер и продвижением вперед — рывок на 15–20 м — остановка двумя шагами, приняв стойку готовности для ловли мяча.
- д) прыжки от правой до средней линии и обратно на левую, а также скоростные передвижения приставными шагами в параллельной защитной стойке по треугольнику, квадрату или по периметру трехочковой зоны.

Организационно-методические указания. Количество прыжков в каждом упражнении с учеником уровня подготовленности занимающихся 6–10 лет, число повторений упражнений в одной серии 5–6 раз. Интервалы отдыха между сериями (до 5 минут) заполнять заданиями в технике владения мячом на месте. Смену заданий в одном упражнении производить по звуковому или зрительному сигналу или после выполнения учащимся заданного количества повторений. Для стимулирования максимальной высоты прыжка и скорости передвижений использовать соревновательный метод в различных его формах, высоту подвешенного на амортизаторе мяча регулировать в зависимости от возможностей занимающихся. При выполнении упражнений концентрировать внимание учащихся на правильном выполнении технических приемов баскетбола.

— Сопряженное развитие координационных способностей и быстроты:

- а) из положения сидя на полу (лицом или спиной вперед) бег по гимнастической скамейке — рывок

на 5–6 м — остановка двумя шагами с принятием защитной стойки с выставленной вперед ногой.

- б) из положения лежа на спине головой вперед по направлению движения три кувырка назад (здесь и далее кувырки выполнять на гимнастическом мате) — поворот кругом — рывок к средней линии — поворот кругом — бег спиной вперед — занять параллельную защитную стойку в указанной точке площадки.
- в) из положения лежа на животе головой вперед три кувырка вперед — рывок к линии штрафного броска — остановка прыжком — повороты вперед и назад.
- г) после ускорения опорный прыжок ноги врозь через гимнастического козла — подползание под ним в обратном направлении — рывок на исходную позицию — скоростные передвижения приставными шагами в параллельной защитной стойке в треугольнике, квадрате или по периметру 3-секундной зоны.
- д) после ускорения подползание под гимнастическим козлом — в обратном направлении опорный прыжок через него — передвижение приставными шагами в защитной стойке с выставленной вперед ногой.
- е) из положения параллельной защитной стойки три кувырка вперед — рывок на 5–6 м — подползание под гимнастическим козлом — рывок с целью овладеть неподвижно лежащим в передовой зоне мячом.
- ж) из защитной стойки рывок на 15–20 м — влезть на гимнастическую стенку (канат), спуститься вниз — бег спиной вперед на исходную позицию — скоростные передвижения приставными шагами в параллельной защитной стойке в районе линии штрафного броска — выбить мяч снизу у соперника, обозначающего нападающего.

Организационно — методические указания. Выполнение упражнений начинать по зрительному или звуковому сигналу. Целесообразно варьировать задания в зависимости от сигнала. К примеру, по звуковому: один свисток — три кувырка вперед; два свистка — один кувырок вперед, два назад. По зрительному: поднятая правая рука — передвижение приставными шагами в параллельной защитной стойке в треугольнике; поднятая левая рука — передвижение приставными шагами в стойке с выставленной вперед ногой в квадрате. Следует периодически изменять дистанцию ускоренных передвижений в пределах 5–30 м. В процессе выполнения упражнений указывать на наиболее типичные ошибки и добиваться их исправления.

— Сопряженное развитие быстроты и силы:

- а) бег на месте с высоким подниманием бедра — рывок на 5–15 м. к средней линии площадки — остановка двумя шагами — в упоре лежа на полу сгибание и разгибание рук.

- b) бег на месте с захлестом голени назад — рывок с целью овладеть неподвижно лежащим на полу мячом — повороты на месте (вперед-назад) — положить мяч на пол — бег спиной вперед на исходную позицию — в упоре лежа на полу сгибание и разгибание рук.
- c) скоростные передвижения приставными шагами в защитной стойке в треугольнике или квадрате — рывок для овладения катящимся или подброшенным партнером мячом — повороты с мячом — положить мяч на пол — бег спиной вперед на исходную позицию — в положении упора лежа на полу (партнер удерживает ноги) сгибание и разгибание рук.
- d) из положения защитной стойки рывок с изменением направления движения между установленными на площадке стойками — остановка двумя шагами (или прыжком) — взять лежащий на площадке набивной мяч (2–3 кг) — приседания с набивным мячом над головой. Руки прямые — положить мяч на пол — бег спиной вперед с изменением направления движения между стойками — в упоре лежа сзади на гимнастической скамейке сгибание и разгибание рук.

Организационно — методические указания. Упражнения начинать по зрительному или звуковому сигналу из исходного положения за лицевой линией. Силовые упражнения для мышц рук и живота выполнять с индивидуальной нагрузкой в объеме 90–95 % от максимально возможного для каждого учащегося. Количество приседаний с набивным мячом весом 3–5 кг — 10–15 раз. Эффективным будет проведение первой части упражнений в форме соревнования на быстроту и технику выполнения, а второй части, связанной с развитием силы, — в форме состязания на количество повторений с одновременной оценкой качества исполнения.

— Сопряженное развитие быстроты и скоростной и силовой выносливости:

- a) из защитной стойки рывок в передовую зону, под щитом соперников серия выпрыгиваний толчком обеих с поднятыми вверх для подбора мяча руками.
- b) из основной стойки в нападении без мяча рывок в тыловую зону — от средней линии бег спиной вперед — под своим щитом прыжки с доставкой подвешенного на амортизаторе мяча.
- c) скоростные передвижения приставными шагами в защите — серия прыжков до отказа через набивной мяч с активной помощью рук.
- d) стоя боком к гимнастической скамейке, прыжки через нее до отказа на одной ноге — скоростные передвижения приставными шагами в защите.
- e) тоже, что упражнения 4, но прыжки с продвижением вперед вдоль скамейки.
- f) то же, что упражнения 4, но со сменой толковой ноги при смене направления движения вдоль скамейки.

Организационно-методические указания. В каждом упражнении давать установку на максимальную скорость передвижений и высоту подскока. Обращая внимание на отталкивание всей стопой, полное выправление ног в безопорном положении при прыжках и мягкое пружинящее приземление на обе стопы за счет амортизации в коленных и голеностопных суставах. Упражнения передвижения в защитной стойке выполнять на согнутых ногах, шаги скользящие, без перекрещивания ног. Количество повторений каждого упражнения в серии — 6–8 раз, интервалы отдыха между упражнения — 2–3 минут.

— Сопряженное развитие скоростных и силовых качеств, а также скоростной выносливости:

- a) прыжки (6–8) толчком обеих с имитацией подбора мяча под корзиной — челночные скоростные передвижения приставными шагами в параллельной защитной стойке с изменением направления движения в вершинах треугольника.
- b) то же, что упражнения 1, но с чередованием стоек в защите и способов передвижений по зрительному сигналу или в указанной заранее последовательности.
- c) прыжки (6–8) на месте толчком обеих с высоким подниманием бедер — челночные скоростные рывки в нападении с изменением направления движения в указанной последовательности.
- d) то же, что упражнения 3, но скоростные рывки чередовать с передвижением спиной вперед.
- e) то же, что упражнения 3, но прыжки выполнять через 3 баскетбольных мяча, лежащих на линии штрафного броска на расстоянии 1 м. друг от друга.

Организационно-методические указания. Прыжки осуществлять с установкой на максимальную быстроту и высоту подскока с активными взмахами руками или с поднятыми в положение для подбора мяча руками. Передвижения выполнять в течение 15–30 секунд с установкой на сохранение максимальной скорости, правильного положения ног и туловища; отрезки челнока (3–30 м) могут быть постоянными, одинаковыми в серии, разной длины в одной серии. В одной серии повторять каждое задание 5–6 раз. Интервалы отдыха между сериями — до полного восстановления. Упражнения проводить соревновательным методом.

В рекомендуемых выше комплексах интегральной подготовки и организационно — методических указаний к ним показаны пути реализации учебных задач. С учетом того, где (на уроках или тренировочном занятии) и с каким контингентом применяются упражнения, учитель физической культуры выбирает из предложенных средств те, что в наибольшей степени соответствуют задачами урока в каждом отдельном случае. Возможна модернизация упражнений в соответствии с опытом педагога, местными условиями. Но при этом главное — сохранить в упражнениях логическую последовательность, присущую баскетболу, и их направленность на интеграцию основных сторон подготовки школьников.

Литература:

1. Физическая культура / под ред. Б. И. Загорского — М.: Высшая школа, 1989.
2. Спортивные игры / под ред. В. Д. Ковалева. — М.: Просвещение, 1988.
3. Янсон Ю. А. Уроки физической культуры в школе. Новые педагогические технологии. — Ростов-на-Дону, 2005.

Учебно-методический подход к вопросам физического воспитания

Матназаров Уктам Латипович, кандидат педагогических наук, доцент;

Машарипов Равкат Мадримович, преподаватель

Ургенский государственный университет имени Аль-Хорезми (Узбекистан)

Составной частью учебно-воспитательного процесса является контроль учителя за собственной деятельностью и учащихся на каждом уроке. Только при осмыслении и оценке результатов этой деятельности можно вносить необходимые коррективы в свою работу, повышать качество проводимых уроков и педагогическое мастерство учителя в целом. Посредством анализа уроков изучают опыт работы педагогов, оказывают им помощь.

Наблюдение и анализ урока — сложный процесс, требующий определенных знаний и навыков, умение держать в поле зрения все стороны учебно-воспитательной деятельности. Воспринимаемую действительность необходимо одновременно осмысливать и оценивать, предусматривая более целесообразные при данных обстоятельствах, решения, делая рекомендации преподавателю.

Для формирования выводов и предложений необходимо готовиться специально, изучая документы планирования, готовя протоколы наблюдения.

Чтобы успешно пользоваться этими специфическими для педагогического контроля знаниями и умениями, важно обладать педагогической наблюдательностью, методическим мышлением.

Анализ урока может быть общим, когда в поле зрения находятся все стороны и нюансы урока, и частичным, когда под наблюдение берется какой-то один раздел работы на уроке.

Основное назначение педагогического анализа уроков физической культуры заключается в систематическом повышении качества учебно-воспитательного процесса. Педагогический анализ способствует, прежде всего, становлению и росту педагогического мастерства преподавателя-тренера. В частности, он позволяет:

1. Оценивать отдельные стороны урока и определять его оздоровительное, образовательное и воспитательное значение на достаточно объективной основе;
2. Получать представление об уровне общего педагогического мастерства преподавателя и отдельных его составляющих: теоретических знаниях, методической подготовленности, организационных способностях, творчестве и т. д.

Определять соответствие запланированного в конспекте и реального на деле по всем параметрам содержания урока.

Проведенный нами анализ уроков физической культуры показал, что педагоги значительно больше внимания уделяют на уроке организации и дисциплине учащихся, чем освоению движений и развитию физических качеств. Не отрицая значения организационного фактора, мы считаем все же, что главным для учителя является умение научить школьников физическим упражнением, предусмотренным школьной программой, развить у учащихся физические качества, сформировать мотивы, знания, убежденность в жизненной необходимости занятий физическими упражнениями. Основным критериям результативности деятельности учителя являются сдвиги в физическом развитии и физическом образовании школьников. А это требует от педагогов глубоких теоретических познаний методики обучения физическим упражнениям и развития физических качеств, умений управлять познавательной деятельностью учащихся на уроке.

Мы попросили учителей физической культуры ответить на вопрос, какие знания и умения они считают наиболее важными для обеспечения эффективной деятельности в школе. Опрос показал, что «наиболее необходимых» знаний и умений учителя включили оказание первой помощи учащимся, подбор подводящих и специальных упражнений, личную опрятность, культуру поведения и речи учителя. В число «необходимых» вошли выбор метода обучения, планирование учебного материала, организация учащихся на уроке, сообщение задач урока. «Скорее необходимыми» названы определение объема и интенсивности нагрузки, обеспечение правильной осанки и дыхания учащихся, поддержание интереса к занятиям и дисциплины на уроках. «Не всегда необходимыми» учителя посчитали определение домашних заданий и выполнение их учащимися, выводы о выполнении задач урока, освоении учебного материала.

Нас насторожило, что учителя недооценивают значение домашних заданий, умение видеть и исправлять ошибки, привлекать к анализу техники упражнений самих

учащихся. Учителя придерживаются мнения, что результаты работы нельзя определять по количеству школьников, освоивших учебный материал, так как уровень их подготовленности неодинаков. Но ведь задача педагога состоит в том, чтобы как можно больше школьников освоили учебный материал, и если значительное число учащихся не справились с ним, то, значит, следует пересмотреть методы и средства обучения, выявить и устранить собственные недоработки.

По нашему мнению, существующая в среде учителей физической культуры недооценка методических вопросов в значительной степени обусловлена недостатками процесса обучения будущих педагогов. Слишком много внимания в учебном процессе уделяется спортивной подготовке студентов. На это же направлены и рейтинговые требования. Надо больше внимания уделять формированию профессионального мышления учителя, умению решать педагогические задачи в конкретных условиях школы и класса с учетом индивидуальности каждого ученика.

С этой целью мы в нашем факультете Физическая культура Ургенчского государственного университета пересматриваем, в частности, методику преподавания легкой атлетики. Каждый вид легкой атлетики изучаем как целостное образование, любой элемент которого находится во взаимосвязи и зависимости. Объясняем также зависимость уровня техники от физических качеств обучающихся,

от психолого-педагогических и физиологических закономерностей обучения.

В учебной практике моделируем ситуации профессиональной деятельности учителя, разбираем их с обязательным теоретическим обоснованием принимаемых решений. Например, учащийся не может выполнить нормативы в беге на выносливость. Что должен предпринять учитель? В процессе обсуждения этого задания студенты определяют возможные причины невыполнения задания, а затем методику развития выносливости. При этом мы стремимся рассматривать личность ученика в единстве всех ее сторон.

Проводим отдельные части урока, заранее поручив наблюдение и анализ нескольким студентам. Затем следует обсуждение, на котором не придерживаемся стандартных решений, а стимулируем оригинальность профессионального мышления. Главным условием является обоснованность принимаемых решений.

Проведение такого рода занятий позволяет сформировать более четкие, научно-обоснованные методические взгляды и позицию каждого студента. Вместе с тем нам кажется, что и органам народного образования следует контролировать процесс работы учителя физической культуры по особому подходу к учебно-методическим вопросам и конкретным результатам деятельности учителя — уровню физического состояния школьников.

Литература:

1. Шияна Б. М. Теория и методика физического воспитания. — М., 1988.
2. Харабуги Г. Д. Теория и методика физического воспитания. — М., 1974.

Педагогические условия формирования коммуникативного умения у студентов по специальности «информационные технологии»

Мингбоев Улугбек Хужаевич, заведующий кафедрой

Джизакский областной институт подготовки педагогических кадров и повышения квалификации (Узбекистан)

Особенность современной образовательной системы, состоит в том, что традиционные способы информации — устная и письменная речь, телефонная и радиосвязь — уступают место компьютерным средствам обучения, использованию телекоммуникационных сетей глобального масштаба.

Присутствие современных компьютеров в учебной аудитории и использование его в качестве партнера учителя, создает новые коммуникационные каналы, а, следовательно, и новые психологические, педагогические, методические, дидактические проблемы. Видоизменяются коммуникативные умения, появляются коммуникативные умения, связанные с использованием информационно-ком-

муникационных технологий в обучении. Особенно это заметно на уроках цикла информатики (основы программирования, объектно-ориентированное программирование и т. д.) в профессиональных колледжах по специальности информационных технологий, где компьютер является одновременно инструментом обучения и объектом изучения. Как привить ученику традиционные коммуникативные навыки, необходимые для жизни в информационном обществе? Эти вопросы ставит перед нами задачу разумного использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. В погоне за современными технологиями не стоит забывать о традиционной коммуникативной деятельности человека, ее важности для по-

знания окружающего мира, удовлетворения потребности в знаниях. Именно на уроках информатики происходит глобальная перестройка структуры коммуникативной деятельности ученика. Зачастую массовое внедрение в педагогическую практику методов и средств обработки, передачи и хранения информации имеет наряду с положительными аспектами (развитие интеллектуального потенциала, активизация познавательной деятельности учащихся) и отрицательные (замена «живого» общения с учителем, на «общение» с обучающими программами, уменьшение времени непосредственного межличностного общения). Проблема формирования коммуникативных умений и навыков частично переходит из традиционных для этой области предметов (литература, русский и иностранные языки) на уроки информатики, так как именно на этих занятиях учащиеся изучают новые инструменты, способы, средства общения, раздвигают границы коммуникации, расширяют круг собеседников, единомышленников.

Поэтому в настоящее время формирование коммуникативных умений у студентов профессиональных колледжей специальности информационных технологии являются актуальной.

Актуальность этих проблем обусловлена противоречиями:

- между потребностью в реализации коммуникативной направленности современного образовательного процесса и недостаточной разработанностью теоретических подходов к формированию коммуникативных умений студентов на уроках информатики;
- между потребностью в развитии одновременно традиционных и новых коммуникативных умений, навыков характерных особенностями информатизации обучения на современном этапе развития школы.

Для решения названных противоречий необходимо найти ответы следующих вопросов. Какова классификация коммуникативных умений? Какие коммуникативные умения можно наиболее успешно формировать на уроках информатики? Каковы благоприятные условия для формирования коммуникативных умений студентов на уроках информатики? Для нахождения ответов на эти вопросы необходимо определить комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающих успешность формирования коммуникативных умений студентов профессиональных колледжей средствами информатики.

Нами выделены следующие педагогические условия формирования коммуникативных умений: 1) расширение коммуникативной базы на факультативах; 2) погружение в коммуникативную деятельность через организацию занятий по принципу коллективного способа обучения; 3) конструирование «образа Я» посредством рефлексивных заданий.

Расширение коммуникативной базы, с одной стороны предполагает обогащение личного коммуникативного опыта студентов профессиональных колледжей путем формирования у них новых коммуникативных умений и знаний.

С другой, расширение коммуникативной базы в рамках урока информатики за счет использования элементов урока, связанных с коммуникативной деятельностью рассматриваемое как одно из условий формирования умений студентов.

Обычно в психолого-педагогической литературе рассматривают следующие этапы формирования элементов знаний:

1) *мотивация* — создание условий для поиска новых способов и приемов коммуникативной деятельности, например, за счет создания эффекта «невозможности» решения коммуникативной задачи из-за отсутствия на данный момент адекватных средств; осознания учащимися необходимости нового способа описания своего предыдущего коммуникативного опыта;

2) *категоризация* — введение новых понятий, способов, методов, приемов коммуникативной деятельности;

3) *обогащение* — накопление и дифференциация опыта оперирования введенными понятиями, приемами, способами коммуникативной деятельности, расширение возможных ситуаций их применения;

4) *перенос* — применение усваиваемого понятия для анализа и решения различных коммуникативных задач; применение усваиваемых приемов, способов коммуникативной деятельности в различных ситуациях;

5) *свертывание* — экстренная реорганизация всего имеющегося у учащихся множества сведений в обобщенную структуру знаний и применение их в различных коммуникативных ситуациях.

Неотъемлемым компонентом психологического механизма действия является ориентировочная основа.

Образцы действия и его продукта составляют *ориентировочную основу первого типа*. Указаний о том, как выполнять действия не дается. Студент ищет их сам методом проб и ошибок. Такое действие остается неустойчивым к изменению условий, неэффективен при переносе на новые задания.

Ориентировочную основу второго типа составляют и образцы действия, и все указания на то, как правильно выполнять действия с материалом. Здесь обучение идет быстрее, без ошибок. Студент учится анализировать материал с точки зрения предстоящего действия. Само действие приобретает заметную устойчивость к изменению условий и переносится на новые задания. Такой перенос, однако, ограничен наличием в составе новых заданий таких элементов, которые идентичны с элементами уже освоенных заданий.

В *ориентировочной основе третьего типа* первое место занимает целенаправленное обучение анализу новых заданий, которое позволяет выделить опорные точки, условия правильного выполнения заданного. Если учителем создаются условия, при которых студент побуждается самостоятельно составлять ориентировочную основу действия и затем следовать ей, то речь идет о третьем типе ориентировки. Необходимо сформировать у учеников умение

в информации выделять главное, существенное, вооружить пониманием принципов структуры коммуникативных действий и приемами анализа, позволяющим обнаружить эти принципы. Хотя такое обучение сложнее по сравнению с первым или вторым типом и требует больших затрат времени, но в дальнейшем качество и скорость выполнения задания резко возрастает, учащиеся допускают значительно меньше ошибок, и в основном на начальном этапе.

Использование ориентировочной основы действий для формирования коммуникативных умений учащихся осуществлялось по следующим этапам: 1) формирование отдельных, частных умений; 2) ознакомление с научными основами деятельности; 3) ознакомление со структурой коммуникативной деятельности; 4) формирование умения определять рациональную последовательность выполнения действий и операций; 5) формирование умения анализировать свою деятельность. Как отмечалось выше, коммуникативными умениями можно овладеть, только участвуя в реальной коммуникативной деятельности.

При *погружении в коммуникативную деятельность* преподаватель должен выстраивать систему обучения умениям в соответствии с актуальными потребностями учащихся, пробуждать информационный интерес. Любая образовательная задача может быть решена только через иницирование активности, значит, формирование коммуникативных умений — через коммуникативную активность в процессе решения коммуникативных задач, специально поставленных в учебном процессе и возникающих в реальной жизни учащихся. Кроме того, должно соблюдаться пропорциональное соотношение усилий преподавателя и учащегося, с постоянным ростом активности последнего.

Коллективный способ обучения подразумевает такую форму организации общения на уроке, когда один человек может непосредственно общаться с разными людьми по очереди. Таковым является общение в парах сменного состава, диалогические сочетания или общение в динамических парах. На уроках дисциплины цикла информатики возможна организация работы учащихся в динамических парах или парах сменного состава. Каждый студент при этом по очереди и в индивидуальном порядке работает со всеми другими учениками группы под руководством учителя, т. е. работает попеременно то, как учитель, то, как ученик. Такая организация учебной работы является коллективной по существу, в этом случае все обучают каждого, а каждый — всех.

Такой метод дает возможность всем учащимся активным образом включаться в коммуникативную деятельность, особенно по сравнению с такими традиционными формами организации обучения, как фронтальная работа с классом, лекция и т. п. Кроме того, использование компьютера в процессе обучения в качестве одного из участников парного диалога как нельзя более удачно подходит для наших целей. С помощью информационно-коммуникационных технологий коллективные способы обучения дает возможность студенту легко найти требуемую информацию, обработать ее,

передать своему товарищу, получить новую информацию и все это — в течение одного урока. При этом они постоянно выполняют перекодировку информации из текстового вида в графический, из графического в вербальный и т. п. Многократно излагает тему, это дает возможность ему узнать, что думают другие о его коммуникативных способностях, увидеть себя глазами других, что поможет ему сконструировать «образ Я» субъекта коммуникативной деятельности. В процессе такого обучения учащийся выступает в активной роли, учитель в качестве организатора деятельности, формируются коммуникативные умения, усваивается фактический материал, обогащается опыт межличностного общения. Повышается уровень самостоятельности учащихся, направленности на индивидуальное обучение, что особенно важно для продуктивной работы с использованием компьютерных программ.

При активном погружении в коммуникативную деятельность с использованием коллективной формы обучения: 1) происходит осознание цели деятельности как единой и значимой, требующей объединения усилий каждого члена коллектива; 2) разделяются обязанности между участниками; 3) устанавливаются отношения взаимной ответственности и зависимости; 4) осуществляется контроль, корректировка и оценка деятельности самими ее участниками; 5) вводится в качестве системообразующей формы организации обучения организованного диалога.

Важным педагогическим условием успешного формирования коммуникативных умений у студентов профессиональных колледжей является *конструирование «образа Я» посредством рефлексивных заданий*. Психологи указывают на существование четырех методов рефлексии, имеющих прикладное значение для педагогики: личностной, интеллектуальной, коммуникативной и кооперативной. Акцентируем внимание на коммуникативной рефлексии — осознании субъектом коммуникативной деятельности того, как он воспринимается партнером по коммуникации.

В педагогике выделяют свойства рефлексии: 1) обеспечение открытости личности новому опыту, другой личности, самому себе; 2) случайность результата, обеспечивающая свободное проявление индивидуальности; 3) зависимость от нее не только деятельности субъекта, но и той общности, в которой эта деятельность организуется; 4) «нелинейная положительная обратная связь», дающая некоторую неустойчивость и возможность быстрого развития процессов. Рефлексия характеризует самосознание учащегося, осмысление им собственной коммуникативной деятельности, она выступает и как само отражение, и как умение смотреть на себя глазами партнеров по коммуникации, становиться на их позиции, объективно оценивая себя, намечать пути самосовершенствования, самокоррекции, создавать «образ Я».

Мы рассматриваем рефлексии не только как способ самопознания, но и как условие формирования коммуникативных умений на продуктивном и творческом уровнях.

Рефлексия способствует конкретизации и обобщению информации на логическом и эмоциональном уровнях. В качестве объекта нами рассматривается собственная коммуникативная деятельность, поэтому результатом рефлексии становится «образ Я», как представление о себе самом, как о субъекте коммуникации, собственных коммуникативных способностях, знаниях и умениях.

Приемом, обеспечивающим вхождение учащихся в рефлексивную ситуацию, являются рефлексивные задания, создающие ситуации для самооценки и самоанализа своей коммуникативной деятельности. Коммуникативные задания необходимо подбирать с учетом индивидуальных особенностей учащихся, нужно формировать чувство успешности обучения, школьники должны учиться диалоговому взаимодействию в процессе коммуникации.

Этапом создания рефлексии являются следующие: 1) осознание своей связи с другими через осмысление осо-

бенностей своей коммуникативной деятельности; 2) осознание себя через осмысление «образа Я» как результата коммуникативной деятельности; 3) осознание себя как субъекта коммуникативной деятельности.

Создав «образ Я», осознав себя в качестве субъекта коммуникативной деятельности в результате рефлексии, студенты приходят к пониманию необходимости получения новых коммуникативных знаний, умений, учатся управлять своей коммуникативной деятельностью и регулировать свои психические и эмоциональные состояния в ходе этой деятельности.

Таким образом, в результате организации этих педагогических условий: 1) развивается вербальное и невербальное умение, повышается активность в коммуникативной деятельности, осуществляется широкий перенос умений и другие виды деятельности; 2) формируется потребность в коммуникативной активности, интерес к информации.

Литература:

1. Айсмонтас Б. Б. Теория обучения: Схемы и тесты. — М.: Из-во Владос-Пресс, 2002. — 176 с.
2. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. — М.: Изд-во МГУ, 1984. — 344 с.

Игровые технологии в начальной школе

Муромцева Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В данной статье раскрываются особенности применения игровых технологий в начальной школе, рассматриваются возможности игровых технологий в деле полноценного развития сознания личности младшего школьника. Также дана классификация дидактических игр. Применение игры на уроке даёт возможность учителю выйти на новый, творческий уровень взаимодействия с учащимися.

Ключевые слова: современные образовательные технологии, игровые технологии, учебный процесс, дидактические игры, младший школьник, развитие личности.

Одной из основных задач учителя начальной школы является развитие у детей способности применять полученные знания на практике, а также адаптироваться в современном мире и суметь реализовать себя в будущем. Одним из способов решения этих вопросов является применение современных педагогических технологий в процессе образования, которые позволяют разнообразить формы и средства обучения, повышать творческую активность учащихся, развивать познавательные способности. Любая технология обладает средствами, активизирующими деятельность учащихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов. К ним можно отнести игровые технологии.

В самых разных системах обучения особое место отводится игре и определяется это тем, что игра созвучна природе ребёнка. Ребёнок от рождения и до наступления зрелости очень большое внимание уделяет разнообразным

играм. Как сказал когда-то Сухомлинский В. А.: «Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра — это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности» [2; с. 104].

Для детей младшего школьного возраста характерны непосредственность восприятия, яркость и лёгкость вхождения в игровые ситуации и образы. Для младшего школьника игра имеет исключительное значение, игра для них и учёба, и труд, и серьёзная форма воспитания.

Способность включаться в игру не связана с возрастом, но в каждом возрасте игра имеет свои характерные особенности. Не всякая игра имеет существенное образовательное значение, а лишь та, которая приобретает характер познавательной игры. Игровая деятельность в учебном процессе позволяет реализовать дидактические, воспитывающие, развивающие и социализирующие цели [1, с. 173].

Необходимо использовать игры и игровые моменты во всём процессе обучения — и на уроках, и во внеурочной деятельности, и особенно в работе с первоклассниками. Стоит только произнести: «Давайте поиграем!», — как ученики мгновенно преображаются, у них появляется интерес и стремление быстро выполнить какое-то задание. Педагогическое значение игры ещё и в том, что эта технология позволяет педагогу освоить для себя новую позицию, выйти на новый уровень. Игра становится совместным полем деятельности педагога и школьника. Автором игры, как правило, выступает педагог, а творческое обогащение содержания игры остаётся за учеником. Так появляется новый уровень познавательной деятельности — не просто творчество, а совместное творчество педагога и ученика, которое позволяет не только освоить содержательное пространство изучаемого предмета, но и способы решения проблем межличностных отношений.

В процессе изучения и использования на практике дидактических игр сложилась их классификация по уровню деятельности учащихся. Во-первых, игры, требующие от детей исполнительской деятельности. Эту группу игр дети выполняют по образцу или указанию. В процессе таких игр школьники знакомятся с простейшими понятиями, учатся считать, писать, читать. В этой группе игр могут использоваться, например, такие задания: придумать слова, числовые выражения, выложить узор, начертить фигуру подобную данной.

Во-вторых, это игры, в ходе которых дети выполняют воспроизводящую форму деятельности. Сюда могут относиться игры, которые способствуют формированию навыков правописания, вычислительных навыков и т. п.

В-третьих, игры, в которых на первом месте выступает контролирующая деятельность. К этой группе можно отнести игры «Я учитель», «Я контролёр», «Я милиционер» и т. п., в процессе которых, ученики занимаются проверкой чьей-то работы.

Повышенное внимание необходимо уделять тем играм, которые требуют от детей преобразующей и поисковой деятельности. К данной группе игр, школьники испытывают большой интерес, так как им нравится сравнивать, анализировать, находить какие-то различия или сходство, интересен поиск недостающего. Дидактические игры можно использовать на всех уроках в начальной школе путём разнообразных игровых ситуаций, а также изменяя героя, правила, сюжеты и т. д.

Одним из главных секретов хорошего самочувствия учащихся начальных классов и высокой активности в учебном процессе является применение игровой технологии на уроке. Игра — это естественная и щадящая для ребёнка форма обучения. Обучая с помощью игры, мы учим детей не так, как нам, взрослым удобно дать учебный материал, а как детям удобно и естественно его воспринять. Игра помогает делать урок живым, а общение искренним, помогает дойти до ума и сердца каждого ребёнка, вызвать творческий интерес к предмету. Назначение игр

не сводится лишь к заполнению свободного времени, это надо помнить при организации и проведении игровых занятий на уроках. В зависимости от того, какие именно психологические свойства и качества, необходимые детям, они решают, какие образовательные и воспитательные цели развивают. Подбор игр должен быть осмысленным, последовательным, целенаправленным и выполненным в определённом порядке.

Школа зачастую отводит слишком мало места игре, сразу навязывая ребёнку подход к любой деятельности методами взрослого человека. Она недооценивает организационную роль игры. Переход от игры к серьёзным занятиям слишком резок, между свободной игрой и регламентированными школьными занятиями получается ничем не заполненный разрыв. Тут нужны переходные формы. В качестве таковых и выступают дидактические игры. В. А. Сухомлинский писал: «Присмотримся внимательно, какое место занимает игра в жизни ребёнка... Для него игра — это самое серьёзное дело. В игре раскрывается перед детьми мир, раскрываются творческие способности личности. Без них нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности. ... Духовная жизнь ребёнка полноценна лишь тогда, когда он живёт в мире игры, сказки, музыки, фантазии, творчества» [2; с. 57].

Участие младших школьников в дидактических играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и различные мотивационные качества. В играх совершенствуется мышление, включая действия по планированию, прогнозированию, взвешиванию шансов на успех, выбору альтернатив. Выбор игры определяется учебно-воспитательными целями урока. Кроме того, игра должна быть доступной для учащихся, соответствовать их потребностям и интересам. Понятно, что непосильное задание отбивает интерес к игре, а очень простое воспринимается как развлечение. Игра должна быть сильной, но в то же время содержать некоторые трудности, требующие от ученика концентрации внимания, активизации мыслительных процессов и памяти. С помощью игр удаётся углубить и закрепить полученные знания, развить приобретённые детьми навыки. Игры уменьшают степень нервно-психологического напряжения, содействуют созданию положительных эмоций, помогают овладеть знаниями. Любая игра способствует развитию у детей различных видов мышления, памяти, внимания, творческого воображения, способности к анализу и синтезу, восприятию пространственных отношений, обоснованности суждений, развитию зрительной памяти, привычки к самопроверке, умению доводить начатую работу до конца. Следовательно, активное внедрение в учебный процесс разнообразных развивающих игр позволит повысить эффективность учебного процесса.

Каждый педагог должен иметь свою энциклопедию игр, которые он мог бы предложить ученикам. Правильно подобранную, умело и уместно проведённую игру следует считать таким же важным и необходимым элементом об-

разовательной работы, как и урок. Играя, человек приобретает новый социальный опыт, самореализуется, расширяет границы своего разума.

Литература:

1. Коломенских Я. Л. Детская психология / Я. Л. Коломенских, Е. А. Панько. — Минск, Университетское, 1988, — 223 с.
2. Сухомлинский В. А. Об умственном воспитании / сост. М. И. Мухин — Киев: Рад. Школа, 1983. — 233 с.

Формирование коммуникативной компетенции учащихся при обучении английскому языку

Мухамеджанова Ситорабегим Джамолиддиновна, преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

Ведущим методическим принципом дисциплины иностранного языка является принцип коммуникативной направленности в обучении. Этот принцип определяет все составляющие учебно-воспитательного процесса по иностранному языку. Рассмотрение языка как явления социального (он обеспечивает общение людей) выдвигает на первый план обучение для коммуникативной цели — научиться общаться на нем с помощью как звукового так и графического кода, выделяя в первую очередь чтение.

Принцип коммуникативной направленности определяет содержание обучения — отбор и организацию лингвистического материала, конкретизацию сфер и ситуаций общения. А также, какие коммуникативные умения необходимы, чтобы вступить в общение осуществить его в устной и письменной формах, и с помощью каких средств можно обеспечивать овладение коммуникативной функцией языка.

Принцип коммуникативной направленности ставит перед необходимостью соответствующей организации обучения, использование различных организационных форм для осуществления общения.

Коммуникативная цель обучения английскому языку как общая стратегия обучения.

Реализация основных направлений реформы в преподавании иностранных языков предполагает обеспечить единство обучения и воспитания учащихся, прочное овладение ими основами иностранного языка, умением применять его на практике.

Тем самым еще раз подчеркивается практическая — коммуникативная направленность учебного процесса по иностранному языку. В программе по иностранным языкам говорится об усилении внимания к трудовому и нравственному воспитанию студентов; особо выделена самостоятельная работа учащихся на уроке и внеурочное

время, подчеркнута необходимость использования лингвистического кабинета.

Специфика учебного предмета «Иностранный язык» заключается в том, что, во-первых, язык — будь то родной или иностранный — служит средством общения, средством приема и передачи информации об окружающей действительности в естественных условиях социальной жизни. Во-вторых, при обучении этому предмету не предполагается особое прибавление знаний об окружающей действительности, во всяком случае, в условиях вуза — как это происходит при изучении студентами других предметов, таких, как ботаника, биология, физика, химия, но расширяются представления об иноязычной культуре страны изучаемого языка, и расширяется общий кругозор. Изучение иностранного языка дает учащимся лишь возможность овладевать средствами восприятия и выражения мыслей о предметах, явлениях, их связях и отношениях посредством нового для них языка, который выступает в 2-х формах: устной и письменной. Овладение этими формами обучения и должно входить в коммуникативную цель обучения предмету «иностранный язык».

В-третьих, язык, будучи средством обучения, нуждается в том, чтобы его «содержали в рабочем состоянии», то есть всегда готовым к использованию в возникающих ситуациях общения. Поэтому овладение этой дисциплиной непременно связано с целенаправленной, четко организованной практикой в употреблении усвояемого материала в устной и письменной формах общения в тех условиях, которыми располагают учащиеся.

Цели обучения иностранному языку:

— Развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих — речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной;

— Речевая компетенция — развитие коммуникативных умений в 4-х основных видах речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение, письмо;

— Языковая компетенция — овладение новыми языковыми средствами: фонетическими, орфографическими, лексическими и грамматическими. В соответствии с темами, сферами и ситуациями общения, отобранными для основной школы: освоение знаний о языковых явлениях изучаемого языка, разных способах выражения мысли в родном и изучаемом языке;

— Социокультурная компетенция — приобщение учащихся к культуре, традициям, реалиям стран изучаемого языка, в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся на разных этапах, формирование умения представлять свою страну. Ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения;

— Компенсаторная компетенция — Развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передачи информации;

— Учебно-познавательная компетенция — дальнейшее развитие, ознакомление доступными учащимся способами и приемами самостоятельного изучения языков и культур с использованием ИКТ;

— Развитие и воспитание у студентов понимания важности изучения иностранного языка в современном мире и потребности пользоваться им как средством общения, познания, самореализации, и социальной адаптации; воспитание качеств гражданина, патриота, развитие национального самосознания. Стремления к взаимопониманию между людьми разных сообществ, толерантного отношения к проявлениям иной культуры.

Тенденции глобализации, всемирной интеграции в различных областях экономической, технической, культурной, общественной и индивидуальной жизни предъявляют высокие требования к практическому владению английским языком. В условиях изменения содержания образования приоритетную роль в учебно-воспитательном процессе играют информационно-коммуникативные технологии. Использование информационно-коммуникативных технологий раскрывает огромные возможности компьютера как средства обучения. Компьютерные обучающие программы имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, помогают осознать языковые явления, сформировать лингвистические способности, создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, а также обеспечивают возможность учёта ведущей репрезентативной системы, реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы учащихся.

Компьютер рассматривается как инструмент повышения мотивации, формирования прочных языковых навыков и совершенствования владения английским языком. Компьютер позволяет задействовать у обучаемого все три ка-

нала восприятия: слуховой, визуальный и кинестетический. Это позволяет увеличить объем и прочность усвоения изучаемого материала, значительно повышает статус учеников в учебном процессе, увеличивает познавательную активность учащихся и поддерживает интерес к предмету, а также расширяет поле для самостоятельной деятельности учащихся, даёт возможность создавать ситуации личностнозначимые для каждого ученика, позволяет использовать Интернет как средство погружения в виртуальное пространство.

В мультимедийных обучающих программах по английскому языку используются различные методические приёмы, позволяющие проводить ознакомление, тренировку и контроль знаний и умений учащихся. Использование мультимедийных программ вовсе не исключает традиционные методы обучения, а гармонично сочетается с ними на всех этапах обучения.

Возможности лингафонных кабинетов:

Лингафонный кабинет — специальная учебная аудитория со звуко-технической аппаратурой, способствующая овладению навыками устной речи на любом языке. Применение лингафонного кабинета позволяет повысить эффективность обучающего процесса, определять степень усвоения материала учащимися, уменьшить затраты времени на изучение и закрепление учебного материала.

Прослушивание трансляционных программ развивает навыки аудирования учащихся, углубляя при этом их знания по предмету. Возможность работать автономно обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения, создаёт комфортную среду обучения.

Погружение в виртуальное пространство — очень эффективное средство развития социокультурной компетенции учащихся. Деятельностный подход в обучении иностранному языку с использованием информационных технологий способствует выработке самооценки учащихся, создает комфортную интерактивную среду обучения, повышает мотивацию и активность учащихся, помогает интенсифицировать и индивидуализировать обучение, создает условия для самостоятельной работы.

При обучении английскому языку учащиеся соприкасаются с историей, географией, культурой, политикой, литературой страны изучаемого языка. В этом направлении идет активный поиск и разработка методов и технических средств обучения, позволяющих в кратчайшие сроки решить поставленные перед учащимися задачи.

Использование Интернет-ресурсов:

Неоценимую помощь оказывает преподавателю компьютер и Интернет в подготовке и проведении уроков по страноведению. Доступ к сети Интернет практически снял проблему недостатка аутентичных мультимедийных ресурсов, необходимых для подготовки и проведения интересных и эффективных занятий, учитывающих современные тенденции развития английского языка, страноведческие реалии и требования, предъявляемые к учебному материалу в условиях нового содержания образования.

Полученная в Интернете информация может быть использована преподавателем как для подготовки урока, так и в качестве иллюстрационного и учебного материала на уроках. Интернет создает виртуальную социокультурную и языковую среду, предоставляя коммуникативные программы, дает возможность виртуально побывать в той или иной стране, предоставляет возможность участия в различных проектах, в том числе и в зарубежных.

Помимо использования мультимедийных обучающих программ, компьютер является незаменимым помощником для подготовки и проведения тестирования, мониторинга учебного процесса, собственного информационного наполнения инструментальных сред для разработки компьютерных уроков, подготовки дидактического материала использования ресурсов и услуг Интернета для аудиторной и самостоятельной работы, а также проектной деятельности учащихся.

Анализируя опыт работы на уроках английского языка, можно сделать вывод о том, что хорошие результаты (устойчивые знания по предмету, практические умения и сформированные навыки при работе с компьютером) оправдывают применение проектного метода. Ведь в процессе проектирования изменяется тип отношений, повышается уровень ответственности и компетентности, как студента, так и преподавателя, происходит интеграция образования и воспитания. Проектная деятельность сама по себе характерна для сферы использования ИКТ. Поэтому данный метод внесет немалый вклад в профессиональное самоопределение школьника. Кроме того, такого рода деятельность связана с работой в коллективе и способствует развитию умения взаимодействовать с другими людьми, учитывать

позиции и интересы партнеров, вступать в коммуникацию, понимать и быть понятым. Итак, на основе всего вышесказанного можно сделать выводы:

— Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студентов — индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного времени.

— В основе метода лежит развитие познавательных навыков учеников, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве.

— Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми». Работа по методу проектов предполагает не только наличие и осознание какой — то проблемы, но интерес ее раскрытия, решения, что включает четкое планирование действий, наличие замысла или гипотезы решения этой проблемы, четкой распределение (если имеется в виду групповая работа) ролей и заданий для каждого участника при условии тесного взаимодействия.

— Метод используется в том случае, когда в учебном процессе возникает какая — либо исследовательская, творческая задача, для решения которой требуются интегрированные знания из различных областей, а также применение исследовательских методик.

— Для метода проектов очень важен вопрос теоретической, практической и познавательной значимости предполагаемых результатов (например, доклад на конференции, совместный выпуск газеты, альманаха с репортажами с места событий и тому подобное, в нашем случае — выступление на конференции, буклеты и календари.).

Литература:

1. Баклашкина М. В. Обучение иностранному общению на занятиях по иностранному языку в школе и ВУЗе / М. В. Баклашкина // Ин. яз. в школе. — 2009. — № 3. — С. 9–17.
2. Карамышева Т. В. «Изучение иностранных языков с помощью компьютера», издательство «Союз», 2001 г.
3. «Международная проектная деятельность как способ раскрытия творческого потенциала личности ученика», ж. «Иностранные языки в школе» № 3. — 2007.
4. Полат Е. С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций. Ж. «Иностранные языки в школе». 2005 г. № 4. — С. 6–11
5. Карамышева Т. В. «Изучение иностранных языков с помощью компьютера», издательство «Союз», 2001.
6. Примерная программа по иностранным языкам (английский язык) Министерство образования РФ ж. Иностранные языки в школе. № 5. — 2005.
7. Руденко М. В. «Проектная деятельность при изучении английского языка», ж. «Библиотечка учителя» с. 21
8. Симоненкова Т. Д. «Проектная деятельность учащихся», ж. «Завуч. Управление современной школой» № 8, 2007. — С. 3–8.

Коммуникативная компетентность при обучении иностранному языку будущих специалистов

Мухамеджанова Ситорабегим Джамолитдиновна, преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

Вследствие расширения международных контактов в сфере производства давно уже назрела потребность в специалистах, владеющих иностранными языками. Сегодня знание иностранного языка является показателем образованности, а также предпосылкой дальнейшей успешной профессиональной деятельности специалиста. Получение качественного языкового образования значительно расширяет возможности трудоустройства выпускников. Даже если дальнейшая их специализация не связана с зарубежными поездками, с контактами с иностранными коллегами, пользование Интернетом становится все более необходимым условием получения и передачи информации по любой специальности.

Современные средства связи с партнерами также предполагают достаточно свободное владение не только компьютерными технологиями, но и иностранным языком. Одних только знаний правил грамматики, лексики, различных речевых умений недостаточно для общения с носителями языка. Специалист должен обладать сегодня навыками межкультурной коммуникации. В связи с этим должны возрасти требования к уровню подготовки по иностранному языку в техникуме. Основной целью в обучении иностранному языку на современном этапе является формирование коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция обеспечивает способность студентов к вступлению в диалог с носителями языка, т. е. предполагает умение формулировать и сообщать свои мысли на иностранном языке. Иноязычная коммуникативная компетентность даст возможность будущему специалисту работать с зарубежными информационными источниками, знакомиться с новыми мировыми технологиями, тенденциями в науке и технике, устанавливать контакты с зарубежными партнерами.

Преподаватели иностранного языка используют активные методы и формы в обучении. Но на практике у большинства студентов не удается сформировать навыки и умения речевого общения. В существующих условиях ни один из известных методов не обеспечивает студентам прочное овладение иностранным языком. Важным показателем профессиональной компетентности является наличие опыта профессиональной деятельности. Значит, надо создать условия для профессионального общения на иностранном языке. Причем сложность такого общения должна быть достаточно высокой, приближаясь к характеристикам реального профессионального общения.

Традиционно подготовка студентов старших курсов техникума была нацелена на обучение чтению профессионально ориентированных текстов и их перевод, преимущественно с использованием словарей. Но ведь нужно

не только «читать — переводить», но и уметь решать профессиональные задачи с помощью иностранного языка, не пользуясь услугами переводчика. Значит, уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у студентов недостаточен. У большинства студентов нет навыков построения профессионально ориентированных диалогов и полиглотов, аудирования текстов профессионального направления, недостаточный объем словарного запаса.

Причина существующего положения видится в недостаточном количестве часов, выделенных для изучения иностранного языка, характере организации учебного процесса, содержании учебно-методических материалов. Необходимо оптимизировать обучение иностранным языкам, а также моделировать внутригрупповое коммуникативное пространство. Коммуникации в группе могут стать достаточно эффективными, так как каждый студент на равных участвует в коммуникации. Компьютерное обучение тоже может дать положительный эффект.

Следует отметить, что коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам возможно в условиях деятельностного подхода, где участники общения пытаются решить реальные и воображаемые задачи совместной деятельности при помощи иностранного языка. Это так называемые деятельностные задания.

Задание разрабатывается преподавателем и содержит коммуникативную цель и проблемно-познавательную задачу для студентов, которую они пытаются решить. Методический прием содержит обучающую цель и проблемно-методическую задачу для преподавателя, которая заключается в том, чтобы наиболее эффективно организовать деятельность ученика и помочь ему в ходе решения учебной задачи выйти на познавательный результат «научиться деятельности».

Это упражнение, в котором обеспечивается предъявление, закрепление, подкрепление, повторение, расширение, объединение знаний и представлений, навыков и умений студентов.

Деятельностные задания для коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам строятся на основе игрового, имитационного и свободного общения. Можно выделить задания следующих видов: коммуникативные игры, коммуникативные имитации, свободное общение. Деятельностная сущность коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам реализуется в условиях гуманистического подхода к обучению.

Студенты получают возможность свободного выражения своих мыслей и чувств; каждому участнику группового общения уделяется внимание; поощряются пусть противо-

речивые, даже «неправильные» суждения, но свидетельствующие о самостоятельности студентов, об их активной позиции; участники общения чувствуют себя в безопасности от критики, преследования и наказания за ошибки: учебной нормой считаются отдельные нарушения языковых правил и случайные ошибки. Отмечу, что речевые ошибки в условиях коммуникации не только возможны, но и нормальны. Разговорная грамматика допускает определенные отклонения от грамматики письменной речи.

Коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам возможно в условиях аутентичного процесса социализации студентов. Понятие «аутентичный» предполагает использование на уроке «взятого из жизни» учебного материала и создание условий естественного учебного общения. Преподавателям хорошо известно, что для решения обучающей задачи недостаточно заниматься только имитацией жизненных ситуаций. Нужны упражнения, которые обеспечивают соответствующую коммуникативную тренировку, сохраняя «аутентичность» применения иностранного языка в учебных ситуациях.

Аутентичное коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам осуществляется с применением заданий речевого взаимодействия. Данные задания построены таким образом, что их невозможно выполнить без партнера или партнеров. Они выполняются в парах или малых группах. Элемент задания может быть выполнен индивидуально. Задание постепенно выполняется во все более крупных группах, становясь заданием для всей группы. Студентов размещают по рядам, «подковой», парами или малыми группами. Передача информации от одного участника к другому возможна в заданиях типа «выполнение инструкции» или же «информационное неравенство».

Аутентичное коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам осуществляется с применением проблемных речемыслительных заданий. Такие задания могут быть основаны на последовательности действий, причинно-следственном рассуждении, на критическом мышлении, предположении, догадке, классификации, нахождении сходств и различий, ранжировании по порядку, открытии, интерпретации, умозаключении, суждении, исключении лишнего. Проблемным заданиям, к сожалению, пока еще уделяется недостаточное внимание, как и организованному ролевому общению. Оно позволяет формировать у студентов коммуникативные умения в некотором количестве специально отобранных «жизненных» ситуаций.

Ролевое общение реализуется в ролевой игре — виде учебного общения, которое организуется в соответствии с разработанным сюжетом, распределенными ролями

и межролевыми отношениями. Наиболее простой является ролевая игра, для участия в которой студенты получают необходимые реплики. Их задача заключается в том, чтобы, внимательно слушая друг друга, объединить данные реплики в контекст ролевого общения. Более сложной является ролевая игра, в которой участники получают общее описание сюжета и описания своих ролей. Проблема заключается в том, что особенности ролевого поведения известны только самому исполнителю. Остальным участникам важно догадаться, какой линии поведения следует их партнер, и принять соответствующее решение о собственной реакции. Наиболее сложными являются свободная и длительная ролевые игры, открывающие простор для инициативы и творчества.

Для того чтобы организовать речевое взаимодействие студентов, недостаточно предъявить им речевую задачу, образцы речевых действий и скомандовать: «Общайтесь!». Нужны такие методические приемы, которые обеспечивали бы необходимое речевое взаимодействие студентов на иностранном языке. Например, интервью. С помощью интервью можно выяснить уровень знаний студентов об актуальных событиях, о нашей стране, о странах изучаемого языка, о выдающихся общественных деятелях, о деятелях науки, литературы и искусства.

Следующий методический прием — это «Групповые решения». Этот прием имеет чаще всего форму популярной телепередачи «Брейн-ринг». Можно назвать еще «Дискуссионную игру». По условиям дискуссионной игры участники общения реагируют на прочитанное, услышанное, увиденное следующими способами: сообщением дополнительной информации, вопросом, согласием, возражением.

Можно проводить лекции-беседы, базирующиеся на аутентичном материале. Большое значение имеет развитие навыков интерпретации различной информации, характерной для профессиональной и деловой сферы деятельности. Возможно участие студентов в научных конференциях, семинарах на иностранном языке. Несомненно, что в условиях реализации перечисленных выше приемов активизируется мыслительная деятельность всех участников учебной работы, повышаются мотивация говорения и общий тонус занятия, обеспечивается более полное достижение практического, образовательного, воспитательного и развивающего компонентов обучения иностранным языкам. Опыт речевого взаимодействия студентов позволяет им перейти к более сложным формам ролевого и дискуссионного общения. Обучение иностранным языкам должно проходить в условиях соревновательности, самостоятельности студентов.

Литература:

1. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справ. пособие. Минск: Высшая школа, 1992.
2. Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2000. № 5. С. 17–22.

3. Нуждина М. А. Коммуникативность языка и обучение разговорной грамматике // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 15–25.
4. Пассов Е. И. Портрет коммуникативности // Коммуникативная методика. 2002. № 2. С. 50–51.

Коммуникативные навыки у будущих специалистов в процессе изучения иностранного языка

Мухамеджанова Ситорабегим Джамолитдиновна, преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

В настоящее время проблема преподавания иностранного языка является актуальной. Перед преподавателями иностранного языка стоит задача сформировать личность, которая будет способна участвовать в межкультурной коммуникации. Важно формировать коммуникативные навыки.

Кто занимается изучением иностранного языка, должны обладать хорошими коммуникативными навыками. Для того чтобы стимулировать развитие этих навыков, нужно выбирать такие формы урока, которые будут наиболее способствовать этому. Исследования и опыт педагогов-новаторов показали, что для поддержания плодотворной и эффективной деятельности учащихся удачно применение нетрадиционных форм проведения занятий, например таких, как видео-урок, урок-дискуссия, урок-спектакль, урок-экскурсия.

Дело в том, что такие формы занятий поддерживают интерес учащихся к предмету и повышают мотивацию к учению. Во время таких уроков расширяется кругозор учащихся плюс совершенствуется социокультурная компетенция. Почему мы говорим о том, что необходимо применять данные методы обучения? Дело в том, что во время, например, видео-урока осуществляется приобщение учащихся к культуре стран изучаемого языка посредством погружения их в атмосферу взаимоотношений носителей языка с демонстрацией особенностей их мимики и жестов.

Именно мотивация — главный источник активности и источник направленности личности, в результате чего и возникает активность. Для достижения поставленной цели желания и влечения недостаточно, как отмечает психолог Л. И. Леонтьев, необходим еще и объект, который, отвечая потребности, явился бы побудителем деятельности, придал бы ей определенную направленность, т. е. необходим мотив. Иначе говоря, мотив — «опредмеченная потребность», но предметы потребности могут быть разными. Например, при изучении иностранного языка, у одного ученика в качестве предмета потребности выступают иноязычные знания, а у другого — обещанная за хорошие оценки награда. В первом случае мотив — внутренний, во втором же по отношению к личности — внутренний, а по отношению к деятельности — внешний.

Первоочередным условием формирования коммуникативных навыков и повышения интереса к предмету «Иностранный язык» является формирование мотивации — мотивации коммуникативной. Какими средствами это можно достигнуть?

Как показала практика, наиболее действенным средством стало включение деятельности по овладению иностранным языком в деятельность, являющуюся ведущей на данном этапе, использование ролевых, интеллектуальных игр, игр соревновательного характера, которые оказывают огромное влияние на психическое развитие учащихся.

Игра представляет большую роль в формировании коммуникативной мотивации, ведь в основе любого общения лежит решение той или иной проблемы, которая обсуждается в жизненной ситуации. Ситуация — основа общения, а весь процесс коммуникации — это фактически непрерывный, динамический ряд сменяющих друг друга ситуаций. И для этого, на мой взгляд, целесообразно использовать ситуативно-ролевые игры.

Как преподавателем иностранного языка XXI века, использующим современные подходы к обучению данному предмету, мной на практике в процессе формирования коммуникативных навыков активно применяются ситуативно-ролевые игры. Я стараюсь построить занятия таким образом, чтобы получилась не сухая передача информации, а была затронута и решена проблема.

При изучении темы «Exploring the World» студентам была предложена ситуация: «Вы заходите в кафе, за столиком сидят иностранные туристы, которые хотят как можно больше узнать о нашей стране». Группа делится на две подгруппы: студенты, изучающие английский язык, и английские туристы. Задача «Студентов» — познакомиться и расспросить как можно больше о стране изучаемого языка и ее достопримечательностях, а также рассказать о своей стране с использованием заранее подготовленной презентации.

Когда после данного занятия была проведена рефлексия, ребята высказали мнение, что эту тему им зубрить не надо, она им легко запомнилась, и они без труда могут обсудить ее с иностранными друзьями.

Еще одним эффективным средством формирования коммуникативной мотивации является наглядность. Следовательно, при обучении иностранному языку наглядность не должна рассматриваться однобоко, как простая демонстрация конкретного предмета. Ведь закреплению подлежат языковые явления, а не предметы. Но тут следует учитывать тот момент, что наглядность должна быть содержательной, нести смысловую нагрузку, соответствовать возрастным способностям учащихся. На практике я предлагаю учащимся заполнить таблицы недостающей информацией, общаясь друг с другом на изучаемом языке. Учащимся предлагалось выполнить вариационный тест: чтобы установить, истинные данные утверждения или ложные, учащиеся должны обменяться информацией, объединить её и принять решение; или им предлагалось дополнить незавершенные предложения, руководствуясь жизненным опытом.

Нетрадиционные формы проведения занятий дают возможность не только повысить интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными источниками знаний. Такие формы проведения занятий «снимают» традиционность урока, оживляют мысль. Однако необходимо отметить, что слишком частое обращение к подобным формам организации учебного процесса нецелесообразно, так как нетрадиционное может быстро стать традиционным, что, в конечном счете, приведет к падению у учащихся интереса к предмету. Потенциал нетрадиционных форм урока можно охарактеризовать с помощью определения следующих целей обучения:

— формирование у учащихся интереса и уважения к культуре страны изучаемого языка;

воспитание культуры общения и потребности в практическом использовании языка в различных сферах деятельности; развитие языковых, интеллектуальных и познавательных способностей, развитие ценностных ориентаций, чувств и эмоций учащегося.

Целью обучения иностранному языку является формирование межкультурной компетенции учащихся, которая реализуется в способности к речевому общению. Залогом

успешной речевой активности учащихся являются нетрадиционные формы проведения занятий по английскому языку, в ходе которых учащиеся приобщаются к культуре стран изучаемого языка, а также расширяют знания о культурном наследии родной страны, что позволяет учащимся принимать активное участие в диалоге культур.

Овладение коммуникативной компетенцией предполагает *овладение иноязычным общением в единстве всех его функций*: информационной, регулятивной, эмоционально-оценочной (ценностно-ориентационной) и этикетной. В ходе реализации этих функций решаются определенные коммуникативные задачи и формируются основные коммуникативные умения.

Взаимосвязанное формирование всех составляющих коммуникативной компетенции обеспечивает:

Развитие коммуникативных умений (наряду с развитием языковых знаний и навыков), а именно:

- умение читать и понимать (полностью и/или в основном) содержание несложных аутентичных текстов разных жанров и видов;
- умение устно осуществлять диалогическое общение в стандартных ситуациях в рамках учебно-трудовой, бытовой, культурной сфер общения;
- умения делать краткие устные монологические сообщения о себе, своем окружении, передавать содержание прочитанного с непосредственной опорой на текст;
- умения письменно оформить и передать элементарную информацию, в частности, написать письмо.

Рассмотрев методические приемы реализации коммуникативных навыков в процессе обучения иностранному языку, мы можем сделать вывод, что в распоряжении творчески работающего преподавателя имеются большие резервы для стимулирования интереса учащихся к овладению иностранным языком и повышения качества обучения данному предмету с учетом современных методических тенденций, эффективность которых подтверждена практикой. От умения преподавателя правильно организовать занятие и грамотно выбрать ту или иную форму его проведения зависит во многом эффективность учебного процесса.

Литература:

1. Баклашкина М. В. Обучение иностранному общению на занятиях по иностранному языку в школе и ВУЗе / М. В. Баклашкина // Ин. яз. в школе. — 2009. — № 3. — С. 9–17.
2. Карамышева Т. В. «Изучение иностранных языков с помощью компьютера», издательство «Союз», 2001.
3. «Международная проектная деятельность как способ раскрытия творческого потенциала личности ученика», ж. «Иностранные языки в школе» № 3. 2007.
4. Полат Е. С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций. Ж. «Иностранные языки в школе». 2005 г. № 4. С. 6–11.

Урок — основная форма проведения занятий по физическому воспитанию в школе

Очилов Эльбек Олимович, преподаватель
Узбекский государственный университет мировых языков

В указах и постановлениях Президента РУз и правительства поставлены задачи дальнейшего расширения массовости занятий физической культурой и спортом в Узбекистане. Эти задачи могут быть успешно решены лишь в результате активной работы по физической культуре, в целях разностороннего и гармоничного развития граждан нашей страны.

Целью физического воспитания в Узбекистане является укрепление здоровья, развитие физических способностей человека, формирование и совершенствование жизненно важных двигательных умений и навыков, подготовка к труду и защите Родины.

В воспитании всесторонне развитого человека важное значение имеет физическое воспитание. Физическое воспитание детей должно осуществляться совместными усилиями семьи, школы и общественности, при этом ведущая роль принадлежит школе. Именно в школе закладываются основы физического воспитания детей.

Физическое воспитание представляет собой длительный, организованный педагогический процесс, имеющий целью воспитание здоровых, жизнерадостных, всесторонне физически развитых строителей общества, готовых к труду и защите Родины.

В процессе физического воспитания разрешаются следующие основные задачи:

- а) укрепление здоровья, закаливание организма и повышение уровня физического развития и работоспособности;
- б) овладение жизненно необходимыми двигательными навыками и умениями, в том числе имеющими прикладной характер;
- в) воспитание моральных и волевых качеств человека;
- г) развитие физических качеств;
- д) овладение техникой выполнения специальных спортивных упражнений.

Физическое воспитание учащихся — одно из основных звеньев физического воспитания, поскольку в школе учатся все дети нашей страны. Являясь неотъемлемой частью учебно-воспитательной работы школы, физическое воспитание должно играть важную роль в подготовке учащихся к жизни, к общественно полезному труду.

В уставе средней общеобразовательной школы сказано, что обучение и воспитание учащихся проводится в процессе учебной работы, внеклассных и внешкольных занятиях и общественно-полезного труда. Основной формой организации учебно-воспитательной работы в школе является урок.

Урок физической культуры является такой формой занятий, которая охватывается в обязательном порядке всех учащихся школы. Уроки проводятся с определенным по-

стоянным составом учащихся данного класса. Уроки физической культуры проводятся по твердому расписанию, в определенные дни и часы недели, в течение определенного количества времени. Они обеспечивают систематическое изучение того минимума знаний и навыков, которые предусмотрены программой, и составляют основу для разностороннего физического воспитания учащихся. Правильное проведение уроков обеспечивает успех самостоятельной работы и выполнение учащимися различных заданий учителя, связанных с совершенствованием умений и навыков, получаемых на уроках.

Каждый урок физической культуры отвечает следующим требованиям:

- а) иметь определенные задачи — общие, выполнение которых должно быть обеспечено в процессе всех уроков, и частные, выполняемые в течение одного отдельно взятого урока;
- б) быть правильно методически построенным;
- в) быть последовательным продолжением предыдущих занятий и в то же время иметь свою целостность и законченность. Одновременно с этим он должен в значительной степени предусматривать задачи и содержание следующего очередного урока;
- г) соответствовать по своему содержанию определенному составу учащихся в отношении возраста, пола, физического развития и физической подготовленности;
- д) быть интересным для учащихся, побуждать их к активной деятельности;
- е) содержать упражнения и игры, содействующие разностороннему физическому развитию, укреплению здоровья, формированию осанки;
- ж) правильно сочетаться с другими уроками в расписании учебного дня;
- з) носить воспитывающий характер.

Уроки физической культуры имеют образовательные, воспитательные и оздоровительные задачи.

Под структурой урока понимается ориентировочный план, которым можно пользоваться как основной при составлении отдельного урока. Структура урока помогает учителю в рациональном подборе упражнений, наиболее правильном расположении материала и определении возможной нагрузки на уроке. Для начальных классов принята типовая структура урока. Она служит основой для построения конкретного урока в соответствии с его задачами.

В практике работы школ различают следующие типы уроков:

- а) вводные уроки;
- б) уроки ознакомления с новым материалом;

- в) уроки совершенствования в выполнении пройденного материала;
- г) смешанные уроки;
- д) учетные уроки.

Под методом ведения уроков понимаются способы организации учащихся на уроке для выполнения упражнений в соответствии с планом учителя. Основными способами являются: фронтальный, поточный, посменный, групповой и индивидуальный.

Важное место в процессе обучения имеют принципы и методы обучения. Основные принципы обучения:

- систематичность и последовательности при обучении физическими упражнениями;
- принцип сознательности и активности учащихся;
- принцип прочности знаний и навыков;
- принцип доступности;

Литература:

1. Абдиев А. Н. Динамика состояний борцов 16–17 лет на после соревновательном этапе в процессе многоцикловой подготовки: Автореф. дисс. канд. пед. наук Т, 1994, 24 с.
2. Бошк Т. В. и др. Способ оценки специальной выносливости таэквондистов. Теория и практика физкультуры. — М., 2000, с 28–29.
3. Годик М. А. Исследования факторной структуры скоростно-двигательных способностей человека. 1996.
4. Ким В. А. Методы подготовки дзюдоистов высокого класса. 1998.

Об исследовании на тему «Формирование специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении»

Паршина Татьяна Вячеславовна, магистрант

Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

Учет содержания компонентов, формирующих специальную составляющую переводческой компетенции, в структуре и содержании учебной дисциплины «Технический перевод» и в методике обучения техническому переводу позволит формировать специальную составляющую переводческой компетенции у студентов-переводчиков на высоком качественном уровне и комплексно подготовить обучающихся к переводу научно-технической литературы и документации.

Ключевые слова: специальная составляющая переводческой компетенции, технический перевод, технический переводчик, студенты-переводчики, учебная дисциплина «Технический перевод», методика обучения техническому переводу.

Проблема формирования специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении (далее — проблема) требует глубокого исследования. Потребуются годы, силы, средства чтобы подойти к решению проблемы.

Автор концентрирует свое внимание на формировании специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении посредством учебной дисциплины «Технический перевод» и методики обучения техническому переводу как одних

— принцип наглядности.

В практике физического воспитания применяются много различных методов и методических приемов обучения.

Методы можно объединить в следующие три группы:

- а) словесные (объяснения, рассказ, беседа, команда, распоряжения, указание);
- б) наглядные (показ, использование наглядных пособий);
- в) практические (упражнения, соревнования, игры).

Все методы и методические приемы взаимосвязаны.

Применяя их в различных сочетаниях, учитель обеспечивает полноценный процесс физического воспитания.

Для успешного проведения учебной работы по физическому воспитанию необходима соответствующая материальная база — школьная спортивная площадка, спортивный или гимнастический зал.

из приоритетных направлений подготовки обучающихся к переводу научно-технической литературы и документации. Почему? Потому что в высших учебных заведениях уделяется недостаточно внимания формированию специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков, в частности, учебные дисциплины, обучающие техническому переводу, лишь ознакомливают обучающихся с техническим переводом. В результате такого обучения техническому переводу выпускники-переводчики, работающие в сфере перевода научно-технической литературы

и документации, на первом этапе своей профессиональной деятельности сталкиваются с переводческими трудностями (см. рис. 1). Для наглядности описания своего исследования автор представляет информацию в виде схем.

ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

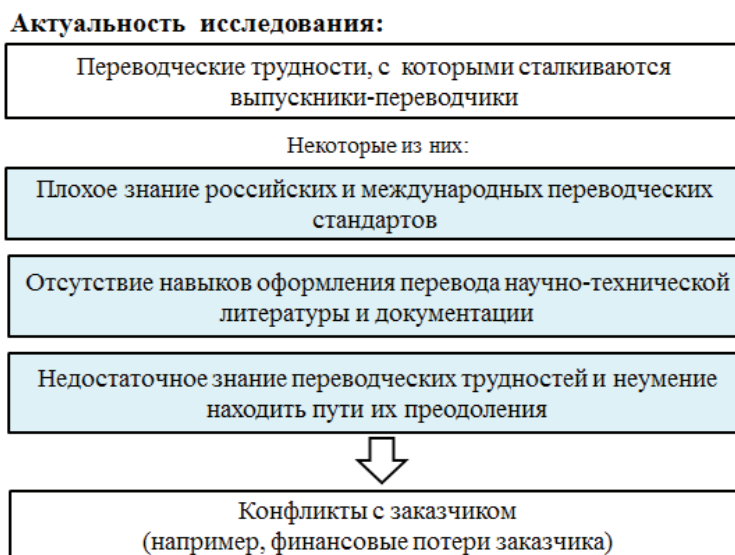


Рис. 1.

Каждый из начинающих технических переводчиков восполняет нехватку знаний и умений самостоятельно в процессе практической деятельности путем проб и ошибок, что создает предпосылки к возникновению конфликтных ситуаций с заказчиками. Например, неточности перевода могут привести к финансовым потерям заказчика.

Данная ситуация свидетельствует о низком уровне формирования высшими учебными заведениями специальной

составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков. Это определяет актуальную задачу исследования автора: формирование на высоком качественном уровне специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении (далее — актуальная задача) (см. рис. 2).

При решении актуальной задачи автор придерживается следующей концепции (см. рис. 3).

ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Актуальная задача:

Формирование специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении как комплексного феномена, включающего в себя знание теории технического перевода, знание терминологии, практику перевода специальных текстов и познание предметной области (Табл.1)

Табл. 1

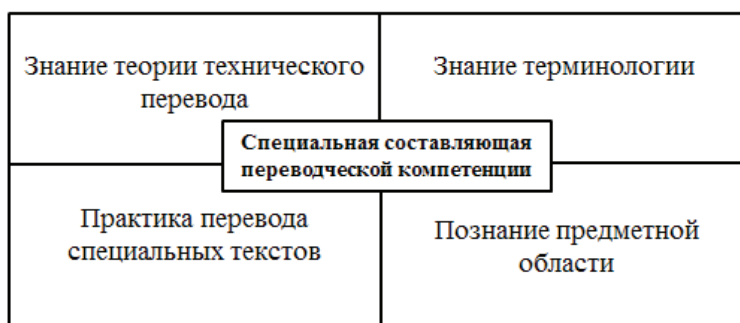


Рис. 2.

**ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Полученные результаты. Разработаны:

Структура и содержание модели учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков
(теоретическая и практическая части)

Модель методики обучения техническому переводу студентов-переводчиков
(систематизированы: формы обучения, методы обучения, приемы обучения, способы обучения)

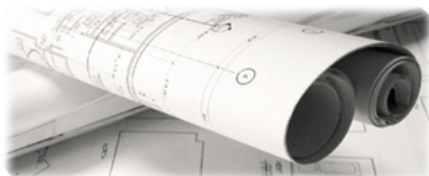


Рис. 3.

В ходе исследовательской работы получены следующие результаты (см. рис. 4).

Разработаны:

- структура и содержание модели учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков (далее — учебная дисциплина «Технический перевод»);

водчиков (далее — учебная дисциплина «Технический перевод»);

- модель методики обучения техническому переводу студентов-переводчиков (далее — методика обучения техническому переводу).

**ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Полученные результаты. Разработаны:

Структура и содержание модели учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков
(теоретическая и практическая части)

Модель методики обучения техническому переводу студентов-переводчиков
(систематизированы: формы обучения, методы обучения, приемы обучения, способы обучения)



Рис. 4.

Суть педагогического подхода к формированию специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков заключается в учете содержания компонентов, формирующих специальную состав-

ляющую переводческой компетенции (далее — компоненты), в структуре и содержании учебной дисциплины «Технический перевод» и в методике обучения техническому переводу (см. рис. 5).

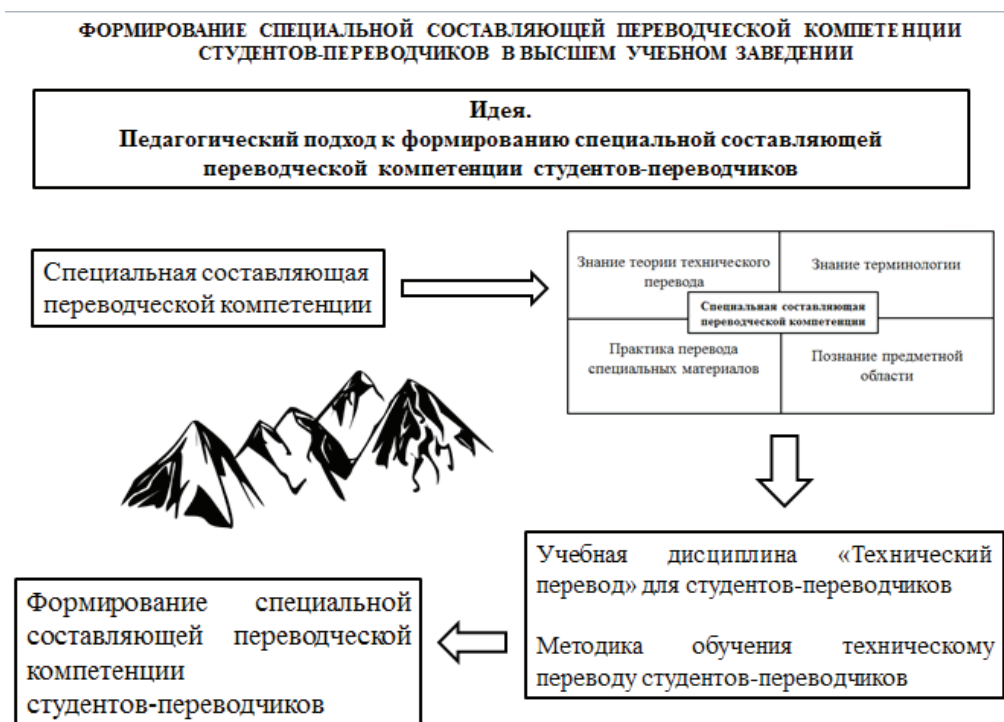


Рис. 5.

Основополагающими равнозначными компонентами являются: знание теории технического перевода, знание терминологии, практика перевода специальных материалов и познание предметной области.

Таким образом, в ходе изучения учебной дисциплины «Технический перевод» студенты-переводчики получают знания по теории технического перевода, знание терминологии и практику перевода терминов, практику перевода специальных материалов и познают предметную область, тем самым формируя специальную составляющую переводческой компетенции.

Очерчивая формы обучения, методы, приемы, способы под каждый из основополагающих компонентов, автор формирует методику обучения техническому переводу.

В итоге следует заметить, что учет компонентов специальной составляющей переводческой компетенции в структуре и содержании учебной дисциплины «Технический перевод» качественно изменил учебную дисциплину. Своим теоретическим и практическим содержанием она уже определила свое предназначение: научить переводить научно-техническую литературу и документацию.

**ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Публикации автора



Паршина Т. В. Педагогический подход к формированию специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст] / Т. В. Паршина // Теория и практика образования в современном мире: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — с. 152-155.

Паршина Т. В. О разработке учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст] / Т. В. Паршина // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2016 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2016. — с. 115-118.

Рис. 6.

**ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**



Паршина Т. В. О модели учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар: Новация, 2016. — с. 253-257.



Паршина Т. В. О предмете учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). — Самара: Асгард, 2016. — с. 258-261.

Рис. 7.

В заключении следует отметить, что автор продолжает исследование по повышению качества подготовки обучающихся к переводу научно-техниче-

ской литературы и документации. Часть теоретических положений и выводов отражены в публикациях автора (см. рис. 6, 7).

Сущность понятий «идентичность», «полоролевая идентичность» в психолого-педагогической литературе

Пекина Олеся Викторовна, студент;
Шинкарева Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Иркутский государственный университет

Проблема формирования полоролевой идентичности человека является одной из важнейших проблем психологии. Это связано с тем, что полоролевая идентичность рассматривается как базовый конструкт личности, который оказывает влияние на становление социальной, этнической, профессиональной идентичности, на развитие личности в целом.

Несмотря на большое внимание исследователей, понятия «идентичности», «полоролевой идентичности» не имеют однозначного подхода к толкованию, что обуславливает необходимость анализа сущности данных понятий.

Понятие «идентичность» в психологии является неоднозначным, что обусловлено его природой. По мнению Т. В. Бендас, у данного термина есть две противоположных стороны. Одна сторона означает неизменность во времени, близость к понятию «аналогичный», «тот же самый». Другая сторона близка к понятию самости самого себя,

то есть отличительную характеристику, отражающую устойчивость, постоянство и непрерывность [3].

Представления об идентичности начали формироваться достаточно давно. Ранние вопросы, связанные с идентичностью уже рассматриваются в психоаналитической теории. З. Фрейд под идентификацией понимал отождествление субъектом себя с некоторым внешним лицом, с определённой силой авторитета, которую представляют фигуры родителей. Идентификация является очень важным механизмом [8].

Позднее в работах Э. Эриксона началась более глубокая разработка категории идентичности. Э. Эриксон рассматривал разные аспекты данного понятия. Согласно его позиции, идентичность индивида основывается на ощущении тождества самому себе и непрерывности своего существования во времени и пространстве, а также на основании того факта, что твои тождества и непрерывность признаются окружающими [9].

А. В. Микляева в категории «идентичность» выделяет следующие ключевые характеристики:

1. Идентичность представляет собой внутреннюю структуру, которая объединяет разные стороны личности в единое целое без утраты их своеобразия.

2. Идентичность имеет уровневое строение, элементы её структуры могут быть представлены как на осознанном, так и неосознанном уровне.

3. Идентичность представляет собой динамическое образование, развитие которого может происходить посредством перехода её элементов на новый уровень и посредством кризисов идентичности [6].

И. Гофман выделяет три вида идентичности:

- 1) социальная идентичность — типизация личности другими на основе атрибутов социальной группы, к которой он принадлежит;
- 2) личная идентичность — личностные свойства, индивидуальные признаки человека;
- 3) Я-идентичность — субъективное ощущение индивидом своей жизненной ситуации, своего своеобразия [4].

Влияние человека на информацию о себе, которая транслируется на социальное окружение, И. Гофман называет политикой идентичности. Для этого используются различные типы техник — техника избегания, техника компенсации.

Термин «полоролевая идентичность» в научной литературе часто рассматривается с такими понятиями как «половая идентичность», «гендерная идентичность», «сексуальная идентичность» и т. д. По мнению В. Н. Павленко, в западной психологии полоролевою идентичность рассматривают часто как фундаментальное экзистенциальное чувство собственной маскулинности и фемининности, как восприятие своего пола в форме социально-психологического конструкта, совпадающего с биологическим полом [7].

Ш. Берн рассматривает полоролевою идентичность как отдельный класс сознательных и бессознательных репрезентаций «Я». Формирование полоролевой идентичности начинается с раннего восприятия анатомических различий и существенно усиливается мысленно возникающими из желаемых фантазий идентификаций и страха Эдипова периода. В результате возникает сложная группа репрезентаций «Я», более-менее несмешанных и непротиворечивых, в которых отражаются различная степень реальности и степень согласованности реального тела, сексуальная роль поведения и функционирования [4].

По мнению Т. В. Бендас, главную роль в формировании полоролевой идентичности играет маскулинная и фемининная идентификация, являющаяся результатом длительного развития и разрешения конфликтов функционирования защитных механизмов [3].

Полоролевая идентификация как процесс и результат определяется как обретение ребенком психологических и поведенческих особенностей человека определенного

пола; отождествление им себя с человеком определенного пола и обретение черт психологических и особенностей поведения человека того же или противоположного пола, включая типичное поведение ролевое.

В соответствии с данным определением полоролевая идентификация предполагает когнитивную составляющую как отождествление себя с человеком определенного пола и поведенческую как обретение особенностей поведения человека определенного пола.

В структуре полоролевой идентичности И. С. Клещина выделяет следующие компоненты: когнитивный (познавательный) — осознание принадлежности к определенному полу и описание себя с использованием категорий мужественности-женственности; аффективный (оценочный) — оценка психологических черт и особенностей ролевого поведения на основе их соотнесения с эталонными моделями маскулинности-фемининности; конативный (поведенческий) — самопрезентация себя как представителя гендерной группы, а также способы разрешения кризисов идентичности на основе выборов вариантов поведения в соответствии с личностно значимыми целями и ценностями [7].

В модели, разработанной Egan and Perry выделяется пять компонентов полоролевой идентичности: знание своей половой принадлежности, половая типичность (воспринимаемая степень сходства с представителями собственного пола), удовлетворенность своей половой принадлежностью, ощущаемое давление со стороны сверстников, родителей и собственной личности в сторону соответствия полоролевым нормам и внутригрупповая предвзятость (представление о превосходстве своего пола над другим) [3].

S. L. Vern, считает, что термины, близкие к понятию «полоролевая идентичность», в частности, «половая идентичность», представляют собой категорию, которая относится к восприятию человеком своей мужественности или женственности. Термин «сексуальная идентичность» в большей степени рассматривается в контексте биологических сексуальных характеристик. При нормальном развитии человека формируется монолитная структура, в которой синтезированы разные виды идентичности и они обеспечивают отсутствие у человека сомнений относительно своего пола и особенностей полоролевого поведения [10].

Соотношение между данными близкими понятиями наблюдается в том, что полоролевая идентичность формируется на базе половой идентичности, которая не является тождественной и она означает выбор сознательных или бессознательных паттернов взаимодействия с другими людьми на основе осознания своего пола.

В модели половой идентичности, которая базируется на Я-концепции и соотносит личностные и социальные аспекты, А. Арчер выделяет следующие составляющие: адаптационная (социальная) половая идентичность описывает то, как личность соотносит свое реальное поведение с поведением других мужчин и женщин, целевая концепция

«Я» — набор индивидуальных установок мужчины (женщины) на то, какими они должны быть, персональная идентичность — личностное соотнесение себя с другими людьми, Эго-идентичность — глубинное психологическое ядро того, что личность человека как представителя пола означает для самого себя [3].

Эта модель половой идентичности построена на двух основных принципах: 1) уровненом соотнесении отдельных ее аспектов и 2) независимости, ортогональности маскулинности и фемининности как ее измерений.

Первый уровень — «Я — рефлексивное» — совокупность субъективных представлений о том, какими их видят другие, одна из составляющих Я-концепции Р. Бернса, использующейся Н. В. Дворянчиковым для определения половой идентичности.

Второй уровень — полоролевая идентичность или образ Я как представителя определенного пола, полоролевые идеалы, ориентации, стереотипы, установки и т. д., некоторое Я-идеальное тоже одна из составляющих Я-концепции. У В. Е. Кагана это соответствует ролевой идентичности.

Третий уровень представлен персональной половой идентичностью, описывающей сравнение собственных личностных характеристик с образами личностей мужчин и женщин вообще, т. е. «Я- реальное» (составляющая Я-концепции), отражающее то, что означает личность человека, как представителя определенного пола, для самого себя (пропорция маскулинности/фемининности «Я — реального»). У В. Е. Кагана — это интеграция базовой и ролевой идентичностей, которая характеризует соотнесение

представлений личности о маскулинности — фемининности в контексте индивидуального опыта межличностного общения и совместной деятельности.

Наиболее глубоким уровнем является четвертый уровень эго-идентичности, который обозначают как базовую половую идентичность, в модели Я-концепции в какой-то степени соответствующей Я-экзистенциальное и понятию самости у К. Юнга. В модели В. Е. Кагана это базовая половая идентичность, соответствующая самому глубинному уровню, определенному психофизиологически, который в основном редко осознается.

Обобщая вышесказанное, можно отметить, что в феномене половой идентичности в первую очередь акцентируются соматические признаки, на основе которых формируется идентичность человека как представителя определённого пола. В феномене психологического пола особую значимость приобретают психологические поведенческие проявления личности как индикатора мужского и женского. Именно они наполняют содержанием самосознание личности, связанного с полом. В полоролевой идентичности на первый план выступают параметры поведения из категорий «мужское» и «женское», в соответствии с которыми человек конструирует свою идентичность как представитель какого-либо пола.

Полоролевая идентичность представляет собой осознание и принятие себя как человека определенного пола, представления о половых ролях, положительное отношение к себе как представителю определенного пола. Формирование полоролевой идентичности происходит в процессе полоролевой идентификации.

Литература:

1. Арчер, П. Половые роли в детстве: структура и развитие [Текст] / П. Арчер // Детство идеальное и настоящее. — Новосибирск, — 2014. — 120 с.
2. Бем, С. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов [Текст] / С. Бем. — М.: РОССПЭН, 2014. — 336 с.
3. Бендас, Т. В. Гендерная психология [Текст] / Т. В. Бендас. — СПб., 2005. — 267 с.
4. Берн, Ш. Гендерная психология [Текст] / Ш. Берн. — СПб.: «Прайм-Еврознак», 2001. — 210 с.
5. Кон, И. С. Ребенок и общество: учеб. пособие / И. С. Кон. — М.: «Академия», 2003. — 334 с.
6. Микляева, А. В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования: Монография [Текст] / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — С. 8–47.
7. Павленко, В. Н. Представления о соотношении социальной и личностной идентичности в современной западной психологии [Текст] / В. Н. Павленко // Вопросы психологии. 2010. — № 1. — С. 135–141.
8. Фрейд, З. Три очерка детской сексуальности [Текст] / З. Фрейд. СПб., 2011. — 193 с.
9. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон: пер. с англ. М.: Прогресс, 2006. — 344 с.
10. Bern, S. L. Sex-role adaptability: One consequence of psychological androgyny Text. / S. L. Bern // J. of Personal and Social Psychology, 1977, v. 31, p. 634–643.

Игра-драматизация как средство полоролевого развития детей дошкольного возраста

Пекина Олеся Викторовна, студент
Иркутский государственный университет

В статье рассматриваются вопросы использования игры-драматизации как средства полоролевого развития детей дошкольного возраста, обозначен потенциал игр-драматизаций в становлении половой идентичности.

Ключевые слова: дошкольник, игра, пол, полоролевое развитие, полоролевая идентичность, игра-драматизация.

В современной педагогической науке и практике отмечаются противоречивые тенденции: с одной стороны, в теории большое внимание уделяется учету полоролевых особенностей детей, с другой стороны, на практике зачастую пол не воспринимается как существенная характеристика ребенка. Тем более удивительно, что недооценка, игнорирование пола происходит в условиях, когда доказано наличие целого ряда психических и психофизиологических половых особенностей, проявляющихся в дошкольные годы.

На данный момент в психолого-педагогической литературе представлены целые направления исследований, посвященных половому воспитанию детей дошкольного возраста (В. Е. Каган, В. К. Лосева и др.), полоролевому воспитанию (Т. А. Репина, Т. П. Хризман и др.), гендерному воспитанию (Л. В. Градусова, Н. Е. Татаринцева и др.).

Полоролевое развитие происходит по типу отождествления ребенком себя с родителем своего пола и подражания ему. Сын в поведении отца находит образец своей собственной половой роли, в образе матери — прообраз своей будущей избранницы. Отношения родителей служат для него моделью взаимоотношения полов. То же самое можно сказать и о дочери: образцом поведения для нее служит мать, прообразом будущего избранника — отец. Полоролевое поведение родителей является основой для формирования полоролевого поведения самого ребенка как представителя определенного пола. Наряду с семьей, на полоролевую социализацию оказывают влияние средства массовой информации, образовательные учреждения, игрушки и т. д.

От того, насколько успешно проходит процесс полоролевого воспитания, включающий формирование представлений о содержании типичного для пола поведения и стремления повторить эти представления в собственном поведении, а также возникновение предпочтений и интересов, специфичных для пола, многое зависит в формировании личности, а именно: уверенность в себе, определенность личностных установок, и, в конечном счете, эффективность общения с людьми и благополучие отношений в семье. Если основы женственности и мужественности не заложить в детях в ранние годы, это может привести к тому, что, став взрослыми, они будут плохо справляться со своими социальными ролями. Это и определяет содержание работы по осуществлению дифференцированного подхода в педагогическом процессе воспитания

и обучения мальчиков и девочек в разных видах деятельности и тщательный выбор средств и методов полоролевого воспитания.

В научной литературе дошкольный возраст характеризуется как наиболее сензитивный для становления психического пола.

Как известно, игра является основной деятельностью дошкольников. О важном значении игры для развития личности дошкольника писал еще Л. С. Выготский. Т. А. Репина также подчеркивает важное значение игры, выступающей в качестве условия формирования полоролевого воспитания. Сюжетная игра не выражает реальных отношений, в ней все «понарошку», однако посредством игры устанавливаются положительные стереотипы качеств и поведения, присущих представителям разных полов. В игре складывается фундамент эмоционально позитивного отношения к роли ребенка в обществе как мужчины или женщины, как папы или мамы в дальнейшем его развитии [5].

По мнению И. Зиминной, игра-драматизация — это особый вид театрализованной сюжетно-ролевой, режиссерской игры. Для нее характерны все основные признаки сюжетно-ролевой игры, а именно: содержание, творческий замысел, роль, сюжет, ролевые и организационные действия и отношения. Если рассматривать структуру игры-драматизации, то можно выделить некую схему последовательных действий: сюжет игры — выбор сказки, пересказ, обсуждение; организация игры — распределение ролей, обустройство игрового пространства; непосредственная игра детей [3].

Различные педагоги указывают на то, что игры-драматизации отличаются большим разнообразием и различными по своему содержанию целями, задачами и формами.

Как считает М. Д. Маханева, дошкольник в играх-драматизациях предстает как артист, он сам разрабатывает образ, используя различные средства выразительности, такие как интонация, мимика, пантомима, а также выполняет собственные действия, отражающие ту или иную роль. В игре-драматизации дошкольник воспроизводит сюжет с заранее определенным сценарием. Однако такой сценарий не ограничивается четкими рамками и позволяет ребенку импровизировать в ходе игры. Импровизация затрагивает и текст, и действие. При создании образа ребенок может выразить как женские, так и мужские качества персонажа [6].

По данным О. Акуловой, мальчики и девочки старшего дошкольного возраста в ходе совместной игры осваивают полоролевое поведение. Для достижения наибольшего эффекта при полоролевом воспитании в игре-драматизации взрослому важно брать на себя роль руководителя при подготовке и проведении игры, а также обязательно учитывать особенности развития детей разных полов [1].

Анализ литературы позволяет сделать вывод о том, что огромное значение в полоролевом развитии приобретает сказка, которая является своеобразным подготовительным этапом игры-драматизации. Сказке присуще большое количество социальных действий, в ней делается значительный упор на нравственное развитие. Она определяет эталоны поведения. Через сказку дети знакомятся с окружающим миром, с особенностями взаимоотношения полов, а также приобретают представление о таких качествах, как заботливость, миролюбие, терпимость к недостаткам других. Сказки представляют собой эмоциональную позитивную модель гендерного поведения.

В научной литературе отмечается важная роль сказки в качестве одного из средств полоролевого развития детей

дошкольного возраста. Важно не только читать и обсуждать текст сказки, но и применять сюжетные моменты, использовать поступки и образы сказочных героев для объяснения, придумывать театрализованные кукольные постановки по сюжетам сказок, задания в виде рисунков по их мотивам. При этом условии будет обеспечено достижение наиболее эффективной полоролевой социализации мальчиков и девочек дошкольного возраста, а также успешное развитие качеств мужественности и женственности у дошкольников.

Таким образом, в дошкольном возрасте игра выступает не только ведущим видом деятельности, но и важнейшим средством полоролевого развития. Использование игр-драматизаций как средства полоролевого развития может эффективно реализовываться при следующих условиях: целенаправленном отборе литературного материала для игр-драматизаций, в котором четко и доступно обозначены роли мужчины и женщины; организации подготовительной работы, включающей в себя анализ поступков, поведения и образов персонажей произведений в соответствии с их полом; формирование у детей навыков поведения в рамках определенной социальной роли.

Литература:

1. Акулова, О. Театрализованные игры [Текст] / О. Акулова // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 4. — С. 16–24.
2. Еремеева В. Д., Хризман Т. Л. Мальчики и девочки — два разных мира [Текст] / В. Д. Еремеева, Т. Л. Хризман. — Москва, 1998. — 118 с.
3. Зиминая, И. Театр и театрализованные игры в детском саду [Текст] / И. Зиминая // Дошк. восп. — 2005. — № 4. — С. 3–14.
4. Каган, В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3–7 лет [Текст] / В. Е. Каган // Вопросы психологии. — 2000. — № 2. — С. 65–69.
5. Репина, Т. А. Проблема полоролевой социализации детей [Текст] / Т. А. Репина. — Москва-Воронеж, 2004. — 300 с.
6. Маханева, М. Д. Театрализованные занятия в детском саду [Текст] / М. Д. Маханева. — М.: Сфера, 2001. — 198 с.

Особенности формирования полоролевых представлений в дошкольном возрасте

Пекина Олеся Викторовна, бакалавр
Иркутский государственный университет

Формирование полоролевых представлений является процессом динамическим. И он активно протекает на протяжении всего периода дошкольного возраста. Поэтому для того, чтобы понять систему полоролевых представлений старших дошкольников, необходимо проследить этот процесс.

Наиболее подробно и полно особенности формирования полоролевых представлений и процесс полоролевого развития ребенка в раннем дошкольном возрасте описывают в своих работах Л. В. Коломейченко, О. В. Прозументик. Авторы указывают, что, рождаясь, ребенок имеет уже опре-

деленный пол, связанный с особенностями физиологического строения. Генетальная внешность новорожденного задает программу реагирования взрослым на то, в какой половой роли должен воспитываться ребенок, и с того момента уже начинается процесс полоролевого развития [14].

К полутора годам у ребенка формируется первичная половая идентичность, когда он знает о своей половой принадлежности на уровне взаимодействия со взрослыми, когда взрослые называют его мальчиком или девочкой, дочкой или сыном, закладывают определенные предпочтения в одежде, в игрушках, манере поведения. Таким об-

разом, первичная половая идентичность закладывает основу самосознания.

Следующий период от полутора до пяти-шести лет ребенок активно осваивает свою половую роль, он все более детально знакомится с различиями полов. Этому способствуют разъяснения взрослых, образы художественной литературы, образы, которые ребенок видит с телевизионного экрана, наблюдения за поведением других людей — взрослых и сверстников, за проявлениями мужественности и женственности, о которых говорят взрослые. На этом этапе основными механизмами формирования полоролевых представлений ребенка выступают: подражание, идентификация, моделирование, рефлексия, социальный контроль и т. д. [8].

В возрасте от 3 до 5 лет полоролевые представления являются еще неустойчивыми, лишь немногие дети могут объяснить различие полов в этом возрасте, и ребенок еще пока не осознает, что пол изменить нельзя.

К 5—6 годам формируется уже устойчиво понимание необратимости своей половой принадлежности, и формируется полоролевая идентичность. На основе представлений о себе как о представителе определенного пола, по мнению В. Е. Кагана, формируется адаптационный образ «Я» [10]. Он складывается преимущественно под влиянием существующих общественных стереотипов. И старшие дошкольники уже способны различать свои половые роли и в общих чертах обозначать их. Начиная с момента осознания необратимости своего пола, а именно в старшем дошкольном возрасте, у мальчиков и девочек начинается более четкая дифференциация различных проявлений в поведении, в том числе и полоролевых представлений, которая свидетельствует о складывающемся полоролевом поведении. Мальчики и девочки уже могут выделять какие-то черты, характерные для сверстников противоположного пола, например: девочки слабые и красивые, мальчики сильные, мальчики любят играть с машинами, девочки любят играть с куклами и т. д.

К моменту достижения ребенком 6—7 лет наступает абсолютное понимание половой принадлежности. Данный возраст характеризуется активной половой дифференцировкой поведения: мальчики и девочки выбирают разные игры и партнеров в них, проявляют разные интересы, стиль поведения. Такая стихийная половая сегрегация обуславливает окончательное осознание половых различий [10].

Собственный опыт полоролевого поведения, которое воспроизводится в жизни или в играх, по мнению О. Соломенниковой, играет большую роль. Если такое поведение сопровождается удовольствием, на что в немалой степени влияет отношение взрослых, то соответствующая роль принимается быстрее. Жизнь взрослых людей становится примером в выборе половых ролей детьми. Наибольшая четкость таких ролей является образцом для дошкольника. Противоречивость половой роли, например, маскулинность матери, дезорганизует ролевое поведение ребенка [24].

Понимание ребенком своей половой роли и идентичности состоит из двух аспектов, отмечает В. Е. Каган. Во-первых, полоролевая ориентация, т. е. представление ребенка об уровне соответствия его качеств требованиям мужской или женской роли. Во-вторых, полоролевые предпочтения, которые выясняются, к примеру, таким вопросом: «Кем бы ты предпочел быть — мальчиком или девочкой?», а также экспериментами, когда дошкольнику нужно делать выбор между мужскими и женскими образцами. При этом важно подчеркнуть, что полоролевая социализация продолжается в течение всей жизни и отражает меняющиеся обстоятельства и новый опыт. Базой для формирования половой роли служит весь комплекс представлений женственности и мужественности какой-либо культуры [11].

В конце седьмого года жизни, перед поступлением в школу, происходит уточнение, обогащение и индивидуализация полоролевых представлений у детей, которые знаменуют вхождение детей в этап персональной идентичности, как называет ее В. Е. Каган [9] или полоролевой индивидуализации, как указывают В. А. Петровский, О. В. Прокументик [20]. Это означает, что старший дошкольный возраст играет очень важную роль в процессе полоролевого развития и подготавливает детей к тому, чтобы вступить в новый этап полоролевой индивидуализации.

Сформированные у детей старшего дошкольного возраста представления о себе как о представителе определенного пола, о сверстнике как представителе другого пола определяют многочисленные особенности поведения, которые у детей активно развиваются и закрепляются, поэтому именно в старшем дошкольном возрасте важное значение приобретает педагогическая целенаправленная организация процесса полоролевого воспитания, которая будет способствовать тому, чтобы полоролевые представления у детей становились более четкими и более точными, и на их основе формировались адекватные модели полоролевого поведения [21].

Систему полоролевых представлений детей старшего дошкольного возраста очень хорошо представили в своей работе Е. В. Антонова, Ю. С. Григорьева, Л. В. Коломейченко [14, 19]. Эта система позволяет увидеть, какие полоролевые представления сформированы у детей старшего дошкольного возраста, что может выступать важным диагностическим критерием для оценки полоролевого развития старших дошкольников. Охарактеризуем их более подробно.

Итак, дети старшего дошкольного возраста чаще всего имеют дифференцированные представления о своей половой принадлежности, могут выделить ее существенные признаки (феминные и маскулинные качества, особенности проявления эмоций и чувств, полоролевого поведения). У них сформировано дифференцированное представление о внутренней и внешней красоте мужчины и женщины, особенностях их внешнего вида [20].

Старшие дошкольники могут различать своих близких и дальних родственников как представителей определенного пола и возраста, могут характеризовать их признаки, имеют сформированные представления о нормах и правилах поведения людей разного пола в семье.

Старшие дошкольники уже адекватно идентифицируют себя с представителями своего пола, оценивают свои поступки по существенным признакам половой принадлежности. Также они устанавливают связи между профессиями мужчин и женщин, умеют определять эмоциональные состояния сверстников и взрослых по внешним проявлениям, умеют проявлять адекватные эмоциональные реакции в общении со взрослыми и сверстниками [14].

Для детей этого возраста уже характерно более и менее прогнозировать варианты возможного разрешения различных ситуаций общения с детьми своего и противоположного пола. Как правило, старшие дошкольники осознают необходимость и целесообразность выполнения правил поведения в отношениях с детьми, и у них в целом сформирована система норм и правил поведения.

В общении со взрослыми и сверстниками они ориентируются на социально одобряемые образцы. Принимают участие в выполнении своей роли, определяемой половой принадлежностью, в игровой, театрализованной и других видах деятельности.

Литература:

1. Коломийченко, Л. В. Динамика и особенности полоролевой социализации мальчиков и девочек дошкольного возраста / Л. В. Коломийченко, О. Прокументик // Детский сад от А до Я. — 2006. — № 1. — С. 12–25.
2. Методы педагогической диагностики полоролевой социализации / Ю. С. Григорьева, Е. В. Антонова // Совершенствование качества дошкольного образования в Пермской области. — Пермь, 2001. — С. 151–155
3. Прокументик, О. В. Интросубъектный подход в становлении полового самосознания в старшем дошкольном возрасте / О. В. Прокументик // Совершенствование качества дошкольного образования в Пермской области. — Пермь, 2001. — С. 79–90
4. Соломенникова, О. Роль семьи в гендерной социализации детей дошкольного возраста / О. Соломенникова, Н. Баранникова // Детский сад от А до Я. — 2006. — № 1. — С. 122–126.
5. Каган, В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3–7 лет / В. Е. Каган // Вопросы психологии. — 2000. — № 2. — С. 65–69.
6. Каган, В. Е. Система половых различий. Психика и пол детей в норме и патологии / В. Е. Каган. — Л., 1988. — 686 с.
7. Белопольская, Н. Л. Половозрастная идентификация / Н. Л. Белопольская. — М., 1995—430 с.
8. Евтушенко, И. Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста: автореф. дисс... канд. пед. наук: 13.00.07 / И. Н. Евтушенко. — Челябинск: Б. И., 2008—22 с.
9. Бендас, Т. В. Гендерная психология / Т. В. Бендас. — СПб., 2005. — 267 с.

Гражданское воспитание студентов Кинель-Черкасского медицинского колледжа

Пивоварова Лилия Александровна, преподаватель
Кинель-Черкасский филиал ГБПОУ «Тольяттинский медицинский колледж» (Самарская область)

Статья посвящена гражданскому воспитанию студентов в условиях медицинского колледжа, являющемуся одним из условий их социализации.

Ключевые слова: гражданское воспитание, профессиональная подготовка, студенты медицинского колледжа, патриотизм.

Вопросы смысла жизни, задачи воспитания молодежи для каждого поколения являются острыми и жизненными проблемами. Вроде бы цель обозначена — воспитание гармонически развитого человека, который находит счастье в служении Родине, живет интересами своего народа, который добр, благороден, честен, обретает счастье в труде, в любви к людям, но как воспитать такого человека?

Одним из ведущих направлений развития системы среднего профессионального образования признается совершенствование воспитания как неотъемлемой части целостного образовательного процесса на основе следующих принципов: гуманистической направленности воспитания, эффективности социального взаимодействия, концентрации воспитания на развитии социальной и культурной компетентности личности.

Среднее профессиональное образование имеет преимущество — возможность показать студентам пути реализации личностных и профессиональных качеств человека. Каким будет наше государство и общество? Каких людей хотим мы видеть рядом, каких специалистов хотим выпустить? Все эти вопросы решаются в колледже через реализацию Концепции воспитательной работы «Социально-активный специалист» Кинель-Черкасского филиала ГБПОУ «Тольяттинский медицинский колледж», где одним из направлений выделено гражданско-правовое воспитание.

Концептуальная задача воспитательной деятельности колледжа заключается в создании условий для активной жизнедеятельности студентов, их гражданского самоопределения, самовыражения и самореализации, максимального удовлетворения потребностей студентов в интеллектуальном, духовном, нравственном, культурном и социальном развитии [2]. Гражданское воспитание в колледже направлено на формирование гражданской компетентности личности, — совокупности готовности и способностей, позволяющих ей активно, ответственно и эффективно реализовать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе, применять свои знания и умения на практике, гражданского самосознания.

Основная цель гражданского воспитания — формирование гражданственности личности, заключающего в себе любовь к Родине и стремление к миру, чувство собственного достоинства и дисциплинированность, гармоническое проявление патриотических чувств и культуры безопасности жизнедеятельности [1]. В процессе воспитательных мероприятий углубляются и расширяются знания о процессах, происходящих в различных сферах общества, о правах людей, определяется гражданская позиция человека, его социально-политическая ориентация. Используются активные и интерактивные методики, которые формируют у студентов внутреннюю позицию и мотивацию, способствуют формированию гражданских умений и навыков, способствуют осознать себя, как гражданина своей страны, как члена гражданского общества, правильно понимающего свои права и обязанности [3]. Работа ведется на основании Программ патриотического воспитания и правового воспитания студентов Кинель-Черкасского медицинского колледжа.

Патриотизм и гражданственность играют существенную роль в определении судьбы государства и общества, особое значение имеет степень развитости патриотизма и гражданственности у современного поколения молодежи. От того, насколько это поколение обретет и освоит патриотические и гражданские ценности, во многом будет зависеть будущее самой России.

Активная жизненная позиция формируется через практико-ориентированную деятельность: участие в решении проблем колледжа, в работе Совета студенческого самоуправления, «Службы примирения», творческих объединений, в подготовке и проведении тематических мероприятий.

В колледже проводятся конкурсы творческих работ о Великой Отечественной войне и ее героях, конкурсы плакатов и газет, посвященных Дню Победы; встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, Акции «Сила Духа, сила Воли», «Удальцы», «Добры молодцы»; конференции «Нет чести выше — чем Родине служить»; уроки мужества «Патриотизм как высшее проявление духовности»; встречи в литературной гостиной, просмотр фильмов патриотического содержания, оформление стенда «Верю в себя и Отечество», книжные выставки. У студентов формируются патриотические чувства, гордость за достижения нашей страны, колледжа. В колледже работает Центр гражданских инициатив «Будь здоров», включающий группу волонтеров из числа инвалидов по зрению «Добрые руки», объединения «Азбука здоровья», «Здоровье дар», школа репродуктивного здоровья «Здоровые дети — здоровые родители», студенческая агитбригада «Студенты за здоровый образ жизни», волонтерское объединение «Милосердие» по оказанию паллиативной помощи пациентам отделения «Хоспис».

С целью углубления знаний законов, прав и обязанностей, уголовного и гражданского кодексов в колледже проводятся Декада правовых знаний, тематические мероприятия («Правовой статус студента колледжа», «Знаешь ли ты закон?», «Соблюдение правовых норм в общественных местах», «Права потребителей», «Ответственность за преступления — правонарушения, связанные с заражением ВИЧ-инфекций и венерическими заболеваниями», «Семейные правоотношения», «Молодежь как субъект трудовых правоотношений», «Права»), где поднимаются вопросы о правовой культуре общества и личности, о правовой воспитанности, о правосознании.

В процессе воспитания студентов формируется профессиональная субкультура — совокупность специфических социально-психологических признаков (норм, ценностей, стереотипов), влияющих на стиль жизни и мышления будущих медицинских работников и позволяющих им осознать и утверждать себя в качестве «мы» отличного от «они». Патриотические ценности формируются на основании приобщения студентов к научному и патриотическому наследию великих русских медиков. Например, проводились конференции на темы: «Николай Иванович Пирогов — ученый, хирург, педагог, патриот», «Владыко Лука. Хирург. Священник. Патриот», «Традиции российской врачебной школы» по материалам И. А. Ильина и др.

В толковом словаре Д. Н. Ушакова слово «патриотизм» означает любовь, преданность и привязанность к отечеству, своему народу [4]. Любовь к Родине, — это любовь к вере предков, к памяти предков. История любой семьи — это страница истории Отечества, ведь семья — частичка общества, основа для развития будущего гражданина своей

страны. Возрождение духовно-нравственных традиций российской семьи — основа возрождения России. Жизнь народа и человеческого сообщества зиждется на единстве мировоззрения, определяющего моральные, этические и религиозно-нравственные нормы поведения. Жизнь личная и семейная, общественная и государственная в равной степени зависит от того, что почитается за благо, а что — за зло, какой смысл полагается в человеческом бытии. Общество, государство начинается с семьи. Прочность и благополучие общества — в крепости и благополучии семьи, поэтому, формируя у студентов гражданское самосознание, объединяются в единые целые понятия: «я», «семья» и «государство». В этой связи в рамках внеаудиторных занятий проводятся тематические классные часы, на которых будущим специалистам дается возможность осознать значение слова «семья».

Общество, в котором мы живем, характеризуется достаточно высокой степенью социальной нестабильности. Изменение системы ценностей привело к кризису духовности, как отдельной личности, так и общества в целом. Современное реформирование сопровождается падением гражданских и духовно-нравственных ориентиров среди студенческой молодёжи. Делая первые шаги в самостоятельную жизнь, современный молодой человек сталкивается с проблемами как экономического, так и морально-этического и физиологического свойства. К сожалению, растет преступность, наркомания. В общественном сознании студенческой молодёжи получили широкое распространение равнодушие, эгоизм, индивидуализм, цинизм, немотивированная агрессивность, жестокость, неуважительное отношение к родителям, учителям, государству и его вооружённым Силам.

Студенты медицинского колледжа, в будущем военно-обязанные, поэтому воспитание патриотических чувств — одно из главных направлений самовоспитания. Молодые люди сегодня должны ясно представлять, чего они хотят, каким желают видеть будущее, они должны знать свою родную историю, имена заслуженных людей.

Два года назад, готовясь к тематическому мероприятию ко Дню Победы, студенты решили снять небольшой видео-

ролик. Они брали интервью у школьников и студентов колледжа. Вопросы носили следующий характер:

1. Знакомо ли вам чувство патриотизма?
2. С чего начинается патриотизм?
3. Назовите даты начала и окончания Великой Отечественной войны. Кто развязал войну?
4. Назовите героев Великой Отечественной войны.
5. Знаете ли вы историю своей семьи. Читаете ли вы свои семейные традиции?
6. Почему в настоящее время молодые люди не хотят служить в армии?

Результаты опроса показали, что большинство молодежи знают о войне по учебникам в рамках школьной программы, но мало интересуются подробностями самостоятельно.

Понятие «патриотизм» ассоциировалось с любовью к Родине, но в чем он проявляется, почти никто не задумывался. Даты начала и окончания войны называют правильно, но путают Великую Отечественную войну со Второй Мировой.

К сожалению, всего несколько человек из опрошенных назвали героев Великой Отечественной войны, остальные отказались ответить на этот вопрос или ответили неправильно. Можно отметить, что новое поколение плохо знакомо с историей войны.

Историю своей семьи знают не все, многие ответили, что их родственники воевали, но где — не знают. 80 % опрошенных чтут семейные традиции, 20 % — не знают своих традиций. Всего 2 % респондентов сказали, что у них имеется семейный архив.

Однако, на вопрос о службе в армии: 74 % студентов ответили о желании служить в армии, а 26 % испытывают некоторый страх перед армией из-за слабой физической подготовки.

Гражданско-патриотическое воспитание студентов медицинского колледжа — это систематическая и целенаправленная деятельность по формированию у них патриотического сознания, чувства верности к своей Родине, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей.

Литература:

1. Кольванова Л. А. Модель формирования культуры безопасности жизнедеятельности в профессиональной подготовке студентов с ограниченными возможностями медицинского колледжа. Казанская наука. 2011. № 4. С. 173–176.
2. Кольванова Л. А., Носова Т. М. Социализация в процессе профессиональной подготовки студентов с ограниченными возможностями здоровья по зрению. Самарский научный вестник. 2014. № 2 (7). С. 54–57.
3. Кольванова Л. А. Мотивация в формировании культуры безопасности жизнедеятельности студентов медицинского колледжа. Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. № 2–6. С. 1326–1331.
4. Толковый словарь Д. Н. Ушакова. Электронный ресурс. — Режим доступа: <http://www.вокабула.рф/словари/толковый-словарь-ушакова>

Укрепление физического и психического здоровья детей дошкольного возраста посредством устного народного творчества и художественного слова

Проценко Елена Александровна, воспитатель;
 Лебедева Наталья Вячеславовна, воспитатель
 МБДОУ «Белоснежка» г. Ноябрьска

Одной из приоритетных задач российского образования является забота о здоровье детей, уровень которого определяется многими факторами: наследственностью, состоянием здоровья родителей, социально-бытовыми условиями, климатической зоной проживания.

Великая ценность каждого человека — здоровье. Вырастить ребенка сильным, здоровым, крепким — это желание родителей и одна из ведущих задач, стоящих перед дошкольным учреждением. Так что же такое «здоровье»?

Здоровье — это физическая, социальная и психологическая гармония человека. Согласно формулировки Всемирной организации здоровья, здоровье — это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов.

Составляющие здоровья: физическое и психическое здоровье.



Не секрет, что развитие, обучение и воспитание ребенка — дошкольника могут быть реализованы лишь при условии тесного взаимодействия двух социальных институтов — детского сада и семьи. Совместная деятельность педагогов дошкольного образовательного и родителей по сохранению и укреплению здоровья ребенка, формированию здорового образа жизни, основ гигиенической и физической культуры имеет не только педагогическое, но и глубокое социальное значение. Ведь здоровье детей — будущее страны, основа ее национальной безопасности.

Общепризнано, что фундамент здоровья ребенка закладывается в семье.

Этот фундамент состоит из самого физического здоровья ребенка, из образа жизни семьи: убеждений, стремлений.

Если на физическое здоровье общественное воспитание может повлиять лишь в 20%, т.к. 20% — наследственность, 30% — роды, 30% — образ жизни семьи, то влияние на убеждения и стремления в выборе позитивных целей — это приоритетная задача общественных институтов воспитания.

Физическое воспитание, физическая культура становятся неотъемлемыми компонентами разностороннего, гармоничного развития личности. Забота о здоровье ребёнка и его нормальном физическом развитии, воспитание выносливости, ловкости, сноровки — всё это всегда было предметом неустанной заботы народа.

Формирование позитивных взглядов на жизнь, стрессоустойчивость, тяга к здоровому образу жизни формируется у человека, начиная с раннего детства. И мы знаем, какие ценности заложены в душу ребенка к пяти годам, такие приоритеты будут у него и во взрослой жизни.

Базисными моментами, формирующими характер ребенка в дошкольном детстве, являются — личный пример окружающих и «слово».

«Слово», интонационная выразительность, с которой оно произнесено, играет наиважнейшую роль в воспитании маленького ребенка. Из поколения в поколение из столетия в столетие истоки воспитания маленького человечка начинаются с устного народного творчества — фольклора. То, что отобрано вековыми традициями не может быть плохим. Фольклор — это сильнодействующее воспитательное средство. При помощи него можно похвалить, пожуричь, посетовать, пожалеть, успокоить, побудить на какие-либо действия. Отмечается, что различные формы устного народного творчества — действенный метод гуманизации воспитания с первых лет жизни ребенка, так как содержит множество ступеней педагогического воздействия на детей с учетом их возрастных возможностей.

С первых дней мамы напевают детям колыбельные, затем дети знакомятся с потешками, пестушками, сказками, чуть позже заучивают считалки, скороговорки, учатся понимать смысл поговорок и пословиц. Таким образом, народ отбирал те приемы, средства воспитания, которые влияют на формирование нравственных чувств и оценок норм поведения, на воспитание эстетических чувств, на здоровье физическое и психическое.

Таким образом, идеалом физического и психического воспитания, в представлении народа, было воспитание молодой смены — здоровой, жизнерадостной, сильной, отважной. Комплекс мер, включающий в себя народную медицину, разумное питание, игры, спортивные соревнования и праздники (и все это с шутками, прибаутками, пословицами, поговорками), обеспечивал нормальное физическое развитие детей.

Так почему же сейчас этим проверенным веками средствам воспитания отводится так мало внимания?

В настоящее время дети с малых лет приобщаются к телевидению, компьютерным играм, Интернету, все меньше и реже обращают внимание на литературные произведения. Мало или совсем нет домашнего чтения. А ведь как говорилось выше, фольклор и художественная литература — важные средства формирования личности ребенка, развития речи, средство эстетического и нравственного воспитания детей.

Таким образом, у нас определились две парадигмы:

- 1) наиважнейшая задача общества — укрепление и сохранение здоровья подрастающего поколения;
- 2) наисильнейший воспитательный инструмент — «слово» — фольклор, литературные произведения.

Следовательно, необходимо провести синтез этих парадигм и разработать систему мероприятий, базисной основой которой будет значимость, оптимальность и эффективность.

С 2008 года, работая с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата (нарушение осанки и плоскостопие), организация такой системы работы стала для меня наиболее актуальной.

Укрепление физического и психического здоровья детей, есть не что иное, как подготовка ребенка к жизни в современном обществе.

Создавая систему работы по теме: «Укрепление физического и психического здоровья детей дошкольного возраста посредством устного народного творчества и художественного слова», я поставила перед собой цель, чтобы это была комплексная система, воздействующая на ребенка-дошкольника, помогающая воспитать здорового физически, разносторонне развитого, инициативного и раскрепощенного, с чувством собственного достоинства человека.

Система включает в себя 4 основных направления:

- Обеспечение психологического благополучия;
- Охрана и укрепление здоровья детей;
- Духовное здоровье;
- Нравственное здоровье, приобщение ребенка к общечеловеческим ценностям

Мы хотим воспитать ребенка		
счастливым: любит жизнь уверен в себе легко общается умеет адаптироваться реализует способности	здоровым: физически развит закален правильно питается находится в условиях эмоционального комфорта	умным: образован умеет учиться хочет учиться

В связи с оздоровительной направленностью группы потребовалось определение оздоровительных, воспитательных и образовательных задач. В этой связи мы выделили для себя приоритеты:

Физическое здоровье: воспитание правильной осанки, профилактику и лечение плоскостопия, воспитание интереса к различным доступным видам двигательной деятельности, формирование основ физической культуры, потребности в ежедневных физических упражнениях, всестороннее развитие физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями.

Психическое здоровье: создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, поддержание бодрого, жизнерадостного настроения, профилактику негативных эмоций и нервных срывов, воспитание положительных нрав-

ственно-волевых качеств, всестороннее развитие психических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, формирование основ базовой культуры личности.

Для того чтобы наиболее успешно решать эти благородные задачи, опираясь на народную мудрость, я глубоко изучила исследование Л. Н. Павловой, где, в частности, показаны роль и место фольклора в современной педагогике. Меня привлекли работы исследователей, решающих этнопедагогические проблемы — профессором Афанасьева, Гордина, Волкова, Эльдарова, Арутюнян и другие.

Роль художественной литературы во всестороннем воспитании детей раскрывается в работах Е. А. Флериной, М. М. Кониной, Н. С. Карпинской. Особенности восприятия художественной литературы дошкольниками — в работах А. В. Запорожца, Е. А. Флериной, Т. А. Репиной, Л. Я. Панкратовой, Л. М. Гурович. Опираясь на народные методы воспитания, педагоги создали современные концепции воспитания всесторонне развитой личности, которые постоянно совершенствуются и обновляются в соответствии с требованиями жизни.

Детская художественная литература, фольклор, имея в своем арсенале огромные педагогические возможности, позволяет организовать процесс воспитания детей в дошкольном учреждении как наиболее интересный творческий процесс, эффективно воздействующий на развитие образной речи, воспитание нравственных качеств, формирование привычки к здоровому образу жизни. В результате общения с художественным произведением, фольклором у дошкольников воспитывается чувствительность к духовным ценностям, красоте художественного слова, его образности, поэтичности, яркости.

В последние годы, годы компьютерных технологий, наряду с поиском современных моделей воспитания, возрастает интерес к фольклористике, возрождаются лучшие образцы народной педагогики. Фольклор — одно из действенных и ярких средств ее, таящий огромные дидактические возможности. Знакомство с народными произведениями обогащает чувства и речь детей, формирует отношение к окружающему миру, играет неоценимую роль во всестороннем развитии.

В дошкольном возрасте необходимо максимально использовать огромную возможность народного искусства, которое воздействует на психику, интеллект, разум человека, расширяет его эмоциональный опыт, учит осознавать его роль в жизни человека.

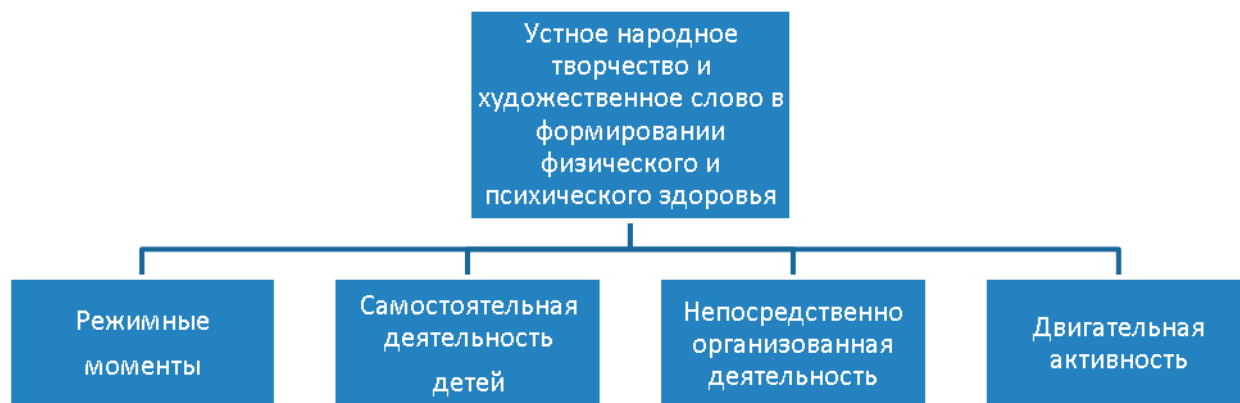
Проанализировав уровень развития своих воспитанников, мы пришли к выводу, что у детей недостаточный уровень знаний художественной литературы, устного народного творчества, не на должном уровне мотивация сохранения и укрепления здоровья.

Был сделан вывод: использование фольклора может стать эффективным средством оптимизации процесса укрепления психофизического развития детей дошкольного возраста, если его умело использовать и при условии, если работа по укреплению здоровья проводится не только на специальных занятиях, а так же и в других видах деятельности, при тесной взаимосвязи с родителями, поэтапной, целенаправленной, систематической и системной работе.

Владение технологиями анализа воспитательно-образовательной деятельности позволили: во-первых, в соответствии с данными диагностики в зависимости от состояния здоровья детей отобрать содержание, формы и методы работы с детьми, обеспечивающие развитие личности ребенка, его творчества, инициативы, укрепление физического и психического здоровья с непосредственным использованием художественного слова и устного народного творчества.

Народ не только знал факторы физического воспитания, но и эмпирически выработал ряд разумных методов лечения. Общепринято народное изречение: «Держи голову в холоде, а ноги в тепле». Простудившемуся человеку в народе говорят: «Пропотеешь — и жар пройдет». Народ понимает силу внушения и разумно предупреждает: «От мнительности можно и заболеть». Достоин внимания отрицательное отношение народа к курению. «Кто курит, у того горят нутро и деньги», — остроумно замечает народ.

Во-вторых, мы приступили к разработке плана — проекта по формированию у детей интереса к художественной литературе и устному народному творчеству, а так же воспитанию привычки к здоровому образу жизни и желанию сохранять и укреплять свое здоровье.



Это прежде всего включение художественного слова в режимные моменты: во время утреннего приема детей, при проведении утренней гимнастики, во время приема пищи, при проведении коррекционной работы, на прогулке во время наблюдений, при проведении подвижных и спортивных игр, трудовых поручений. Так-же, использование художественного слова во время проведения пальчиковой, артикуляционной, дыхательной гимнастики, гимнастики пробуждения, при релаксации в минуты отдыха, что позволило формировать позитивное отношение к физкультуре и спорту, а благоприятный климат способствовал успешной социализации, формированию положительных нравственных качеств.

Использование устного народного творчества в игровой деятельности, помогает раскрыть ребенку возможность взаимодействия с окружающей средой, учит преобразовывать ее и себя, обеспечивая эмоционально — психологический комфорт. Использование фольклора помогает ребенку развить сюжет, украсить игру.

Систематическое использование малых фольклорных форм и художественного слова при проведении занятий (непосредственно образовательной деятельности) сыграло так же немаловажную роль в сохранении и укреплении физического и психического здоровья детей.

На всех этих мероприятиях использовались разные произведения устного народного творчества, такие, как стихи, загадки, пословицы, поговорки, потешки, чистоговорки, скороговорки, песни, чтение и слушание сказок.

На мероприятиях по изобразительной деятельности использование фольклора помогает воспринимать красоту, расширяет представление о способах и средствах создания выразительного образа в изобразительном искусстве. Все это оказывает развивающее воздействие на формирование его эмоциональной сферы, эстетических чувств.

На познавательных занятиях использование фольклора помогает ребенку испытывать чувство радости, радостного удовлетворения и восхищения природными явлениями, постигать тайны природы, окружающего мира.

В речевой деятельности с помощью устного народного творчества дети приобщаются к культуре народа, его духовным и материальным ценностям, знакомятся с историей своего родного края.

На музыкальных занятиях используются разные произведения устного народного творчества как стихи, загадки, пословицы, поговорки, потешки, чистоговорки, скороговорки, песни, чтение, слушание сказок. Устное народное творчество используется с целью приобщения детей к прекрасному миру музыкального искусства через удовлетворение потребностей в добрых и ласковых интонациях речи, нежных звуках песен.

На занятиях по ознакомлению детей с художественной литературой мы решили как можно больше знакомить детей с произведениями устного народного творчества, преподавать произведения, не занижая возможности детского восприятия. Исполняя произведение, старались обеспечить

понимание смыслового содержания его детьми благодаря эмоциональной окраске речи, изменению тембра голоса.

Я отметила такую особенность художественного восприятия детей, как активность, глубокое сопереживание героям произведений. Например, вместе с героями сказки дети испытывают чувство страха в напряженные драматические моменты, чувство облегчения, удовлетворения при победе справедливости.

Прямое сопереживанием героям, умение следить за развитием сюжета, сопоставление событий, описанных в произведении, с теми, что ему приходилось наблюдать в жизни, развивает и воспитывает в детях нравственные чувства и положительные взаимоотношения, что способствует созданию благоприятного микроклимата в группе.

Трудно переоценить значение народной сказки для всестороннего развития и воспитания ребенка. Она пробуждает чувство оптимизма, прививает самые лучшие человеческие качества. Доступные и близкие детям по содержанию, краткие и законченные по форме, удобные в обращении, народные сказки несут в себе бесценную народную мудрость.

В двигательной деятельности мы использовали фольклор для развития эмоциональной сферы, активности, зарождения воли к жизни и деятельности, в закладывании основ характера. Он учит управлять своим телом, помогает поверить в свои силы.

Особое значение мы придавали подвижным, хороводным играм — как важному фактору развития и воспитания. В нашем представлении игры не только развлечение, но и средства физического, нравственного воспитания детей. Через игры реализуется самостоятельность детей: детские тайные языки, считалки, жеребьевки, декламации, хороводы и т. д. Устное народное творчество помогает поддерживать внимание, интерес детей, желание слушать, смотреть и повторять вместе или отдельно, вырабатывать правильную речь. В произведениях устного народного творчества, используемых мной, детей пленяет юмор, лукавая шутка, игра звуков и слов, образность, гармония звучания.

Художественная литература и фольклор создают в группе атмосферу гуманного и доброжелательного отношения ко всем, что позволяет растить детей общительными, добрыми, любознательными, инициативными, стремящимися к самостоятельности и творчеству, а это как нельзя лучше воспитывает.

В рамках этого проекта мною был разработан ряд мероприятий, нацеленных на укрепление физического и психического здоровья детей через произведения устного народного творчества: комплексные, игровые мероприятия: «Домотканые коврики», «Прогулка в лес», «Буренушка», «Весна», «Кот проказник», «Петушок в гостях у ребят» и др.

Особый интерес в рамках проекта, вызвали у детей проведение познавательных игр и развлечений. Это инсценировки, вечера досуга: «Репка», «Петушок и Машенька», «Сказки про козлика», «Шутки, прибаутки, потехи». Очень

важно было научить ребят слушать, вслушиваться в фольклорный сюжет и понимать его содержание. С этой целью мы обыгрывали малые формы фольклора, используя красочную наглядность, музыкальные игрушки, инструменты,

Я заметила, что театрализованная деятельность увлекает детей яркими поэтическими образами, вызывает у них положительные эмоции, укрепляет светлое, жизне-радостное восприятие жизни, помогает понять, что хорошо, а что дурно, что красиво и что не красиво. ДОО работает в тесном сотрудничестве с театральными коллективами г. Нижневартовска, Челябинска. Приглашаются артисты кукольного театра с целью повышения эмоциональной заинтересованности, отзывчивости, способности понимать, воспроизводить услышанное и увиденное. У детей повышается интерес к художественной литературе.

В ДОО и в группе мы совместно с узкими специалистами всячески стремимся создать для детей интересную и содержательную жизнь, создать условия для проявления культурно — познавательных потребностей, интересов, запросов и предпочтений, для обеспечения психофизического благополучия ребенка, а так же использования полученных знаний и умений для проведения различных интересных мероприятий. Эти мероприятия способствуют формированию эмоционального отношения к устному народному творчеству, воспитывают чуткость к художественному слову, учат вслушиваться в ритм и мелодику поэтического текста, воспитывают желание заниматься спортом.

Проводятся викторины и конкурсы: «Литературная викторина», «Сказка за сказкой», «Угадай из какой сказки», «Волшебный талисман» и так далее с целью развивающего воздействия на формирование у детей эмоциональной сферы, эстетических чувств.

Большое внимание следует уделять взаимодействию с родителями: проводить консультации, беседы, конкурсы, выставки, литературные викторины.

Внедрение в воспитательно-образовательный процесс данной педагогической технологии позволяет достичь положительных результатов в развитии детей.

Для активизации родителей по участию в воспитательно-образовательном процессе и в частности по определенной мною теме, необходимо расширить поле информационной деятельности, поэтому принято решение участвовать в реализации проекта ДОО «ИКТ-взаимодействие», с интеграцией в данный проект мероприятий направленных на решение задач по теме «Позитивное воздействие художественного слова и устного народного творчества на физическое и психическое развитие ребенка».

Проект заключается в расширении рамок информационного поля родителей посредством компьютерных технологий (предоставление необходимой информации на CD и DVD дисках) по следующим направлениям:

- 1) информация о деятельности, условиях функционирования детского сада
- 2) спектр дополнительных образовательных услуг микрорайона;

- 3) для будущих первоклассников и их родителей информация о ближайших школах микрорайона;
- 4) возможности ребенка на каждом возрастном этапе, в соответствии с федеральными государственными требованиями и общеобразовательными программами воспитания и обучения детей ДОО.
- 5) коррекционная помощь: педагогическая, психологическая, специальной направленности;
- 6) игровые развивающие упражнения в соответствии с возрастом и индивидуальными возможностями ребенка.

Распространение данных информационных дисков позволит родителям владеть достоверной информацией в полной мере, с минимумом временных затрат.

При игре ребенка в компьютерные игры в домашних условиях, воспитатель непроизвольно дистанционно может влиять на воспитательно-образовательный процесс. Формируется и позитивное отношение к детскому саду и воспитателям.

Так же существует возможность (при согласии родителей) рассылка выше перечисленной информации на личные e-mail.

Участие в реализации данного проекта по выше обозначенной теме позволит не только повысить процентное количество родителей активно участвующих в жизнедеятельности сада, но и раскрыть для всех остальных участников образовательного процесса (педагоги ДОО, МОУСОШ) значимость воздействия на физическое и психическое развитие ребенка художественного слова и устного народного творчества.

Грамотно подобранное художественное слово, фольклор должны стать ценным средством воспитания подрастающего поколения, гармонически сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство.

Заключение

Мы разработали педагогическую систему внедрения фольклора, художественного слова в жизнедеятельность детей нашей группы.

Система включала в себя 4 основных направления:

- Обеспечение психологического благополучия;
- Охрана и укрепление здоровья детей;
- Духовное здоровье;
- Нравственное здоровье, приобщение ребенка к общечеловеческим ценностям.

Работая по этим направлениям, мы включали художественное слово, произведения фольклора во все виды деятельности детей: в режимные моменты, непосредственно образовательную деятельность, в самостоятельную деятельность, а так же, сопровождали художественным словом двигательную активность детей. Использование художественного слова во время проведения пальчиковой, артикуляционной, дыхательной гимнастики, гимнастики пробуждения, при релаксации в минуты отдыха позво-

лило формировать позитивное отношение к физкультуре и спорту, а благоприятный климат способствовал успешной социализации, формированию положительных нравственных качеств.

Влияние устного народного творчества и художественного слова на психическое здоровье заключается в формировании позитивных взглядов на жизнь, развивает стрессоустойчивость личности.

Влияние на физическое здоровье отражается в сформированности положительного отношения к здоровому образу жизни.

Долг старших — с терпением и любовью лепить характер будущего человека так, чтобы с первых же лет его жизни интеллектуальное и эмоциональное развитие было гармонично. И фольклор, и художественное слово — верное средство для этого. Показывая ребёнку красоту и многообразие человеческих чувств, устное народное творчество, литературные произведения возбуждают в нём ответные чувства.

Народ всегда стремился привить молодому поколению любовь к Родине, правдивость, честность, скромность, коллективизм, чувства дружбы, товарищества.

Рассмотренные нами памятники народной педагогики позволяют сделать чисто педагогические выводы. Приводимые поговорки, пословицы и сказки пробуждают чувство

оптимизма, они стремятся привить людям, и прежде всего молодому поколению, самые лучшие человеческие качества. Для того чтобы наиболее успешно решать эти благородные задачи, опираясь на народную мудрость, следует принимать во внимание следующие обстоятельства.

Многие поговорки и пословицы, народные сказки по существу стали не писаными законами воспитания, своего рода моральным кодексом семьи. В народных поговорках, пословицах, сказках выкристаллизован вековой опыт воспитания молодого поколения. Доступные и близкие людям по содержанию, краткие и законченные по форме, удобные в обращении, народные сказки и афоризмы несут в себе бесценную народную мудрость.

Ни одна из приведённых пословиц и поговорок и народных сказок о воспитании вообще, о трудовом, нравственном, умственном, эстетическом воспитании в частности по своей идее и содержанию не противоречит данным научной педагогики. Более того, будучи бесценным творением гения своего народа, они имеют весьма широкое распространение среди масс.

Целенаправленное и систематическое использование произведений фольклора в воспитательно-образовательном процессе позволит заложить фундамент психофизического благополучия ребенка, определяющий успешность его общего развития в дошкольный период детства.

Литература:

1. Аникин, В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор [Текст] М.: Высшая школа, 1987.
2. Василенко, В. А. Детский фольклор [Текст] — М.: Высшая школа, 1978. — 198с.
3. Виноградов, Г. С. Народная педагогика [Текст]. Иркутск, 1996. — 231с.
4. Виноградов, Г. С. Русский детский фольклор. Игровые прелюдии [Текст]. — Иркутск, 1990. — 195с.
5. Капица, О. И. Детский фольклор [Текст]: Л., 1948.
6. Литвин, Э. С. К вопросу о детском фольклоре [Текст]: М.; Л., 1958. — 203 с.
7. Мельников, М. Н. Детский фольклор и проблемы народной педагогики [Текст]: Новосибирск, 1985. — 243 с.
8. Мельников, М. Н. Русский детский фольклор [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» — М.: Просвещение, 1987. — 240 с.
9. Соколов, Ю. М. Русский детский фольклор [Текст]: М.; Л, 1991. — 297с.
10. Чуковский, К. И. От двух до пяти [Текст]: М., 1963.
11. Весёлые уроки [Текст]: позн. — журнал для детей / отпечатано в ГУП «ИПК Московская Правда». — 2010.
12. Виноградов, Г. С. Детский фольклор // Из истории русской фольклористики. — Л., 1978.
13. Литературная энциклопедия. М.; Л., 1925. Т. 1. С. 237.
14. Квятковский А. Поэтический словарь. М., 1966. С. 109. См. также: Словарь литературных терминов / ред. и сост. Л. И. Тимофеев и С. В. Тураев. М., 1974. С. 82.
15. Горький А. М. Сбор. Соч. В 30-ти т. М., 1978.
16. Под редакцией Е. Е. Зуевой. Детская литература. М.; П., 1989. — С. 13.
17. Арзамасцева, И. Н., Николаева, С. А. Детская литература: М., 2000.
18. См.: Кагаров, Ю. Е. Что такое фольклор // Художественный фольклор. Вып. IV—V. М., 1999.
19. Волков, Г. Н. Этнопедагогика.: М., 2000.
20. Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания. М.: Наука, 2001. с. 279 с.
21. Антропова А. П. Мониторинг здоровья в дошкольном образовательном учреждении / Проблемы подготовки здорового ребенка к школе. — Курган: КГУ, 1998. — С. 25.
22. Бальсевич В. К. Физическая подготовка в системе воспитания культуры здорового образа жизни человека // Теория практика физической культуры. — 1980. — N 1. — С. 22 32—33.

Методологические основы коммуникативного метода обучения

Раджабова Зулхумор Бохадировна, старший преподаватель
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Как известно, методы обучения иностранным языкам изменяются под воздействием исследований в базисных для методики науках, одной из которых является психология.

Многообразие психологических концепций, лежащие в основе современной лингводидактики оказали серьезное влияние на методику обучения и привели к созданию коммуникативных методов, крайним проявлением которых является метод «Советник — ученик». Его автор, Чарльз Карран рассматривал обучаемых как класс, а как группу людей, нуждающихся в терапии и консультировании со стороны учителя. Главная цель последнего — установить такие межличностные отношения в группе, которые способствовали бы понижению уровня тревожности, повышению самооценки, раскованности, эмпатии и т. д. С самого начала в группе устанавливались отношения доверия и благоприятный психологический климат. Общение по какой-либо проблеме начинается на родном языке с пословным переводом учителем фразы за фразой и повторением их учениками. Далее разговор записывался на магнитную ленту и затем прослушивался с целью осмысления нового лексико-грамматического материала и способов общения на новом языке. Несмотря на трудность начального периода, ученик от определенной зависимости в плане выражения приходил к самостоятельности и уверенности. Среди преимуществ этого метода отмечали устранение психологических помех со стороны аффективной сферы — страха сделать ошибку, «всезнающего» учителя, который становился лишь советником, а также то, что он создавал внутреннюю мотивацию при индуктивном осмыслении речевого материала в классе, ориентированном на ученика. Однако этот метод не лишен недостатков, связанных с обилием и неградуированностью нового речевого материала, который буквально обрушивается на учеников с первых уроков. К тому же перевод, используемый учителем, не всегда отражает тонкости языка, что не способствует эффективности усвоения. Тем не менее, этот метод потенциально полезен тем учителям, которые хотели бы «раскрепостить» учащихся.

В целом же, коммуникативные методы; обучения, несмотря на их многообразие, характеризуется следующими чертами:

1. Цели обучения направлены на компоненты коммуникативной компетенции (лингвистическую, социокультурную, компенсаторную), а не ограничиваются грамматической или даже лингвистической.
2. Организация речевого материала; ориентирована не на форму, а на функцию его, через которую учат и форме.
3. Лексическая и грамматическая правильность оформления являются второстепенными по отношению к мысли.

Главным критерием успешности считается передача или восприятие нужного сообщения.

4. В коммуникативно-ориентированном обучении конечной целью является использование языка, продуктивно и рецептивно, в неотработанных, неотренированных контекстах под руководством, а не контролем преподавателя.

5. Характерными чертами коммуникативной деятельности являются: информационный пробел, обратная связь, выбор и аутентичность материалов. Информационный пробел существует тогда, когда один человек знает что-то, чего не знает другой. Если оба собеседника знают, какой сегодня день недели, например, то вопрос и ответ на эту тему не является коммуникативной деятельностью. Псевдокоммуникативными с этой точки зрения следует считать и разнообразные пересказы одного прочитанного всеми текста и многие другие упражнения.

«Обратная связь» подразумевает получение сигнала от реципиента, что речевое сообщение, полученное им, понято, то есть предполагает реакцию на прослушанное, прочитанное.

«Выбор» означает свободу варьирования формы для выражения того или иного коммуникативного намерения, другими словами, говорящий имеет выбор: что сказать и как об этом сказать. Следовательно, попытки учителя добиться спрогнозированного им варианта языковой формы противоречат коммуникативности.

Аутентичность материалов является самой признанной характеристикой современного обучения иностранным языкам, все более проникающей в альтернативные учебники.

Таким образом, коммуникативные методы обучения, вызванные к жизни гуманистической концепцией, заставляют по-новому взглянуть на традиционные способы и приемы обучения иностранному языку в отсутствие естественной языковой среды.

Описание психологических школ, определивших развитие методики обучения иностранным языкам было бы неполным без психолингвистической модели Стивена Крэншена (США). Она состоит из пяти гипотез, появившихся в 1977, 1981, 1982, 1985 годах.

1. Гипотеза о различии «приобретения» языка и его «изучения» подчеркивает, что приобретение не совпадает с изучением, являясь индуктивным и подсознательным процессом, похожим на процесс овладения ребенком родным языком, который может и не знать правил, но, интуитивно чувствует правильность формы. Изучение же предполагает сознательный процесс усвоения правил, исключений из них и ассоциируется с терминами дедуктивный, эксплицитный, формальный, когнитивный.

2. Гипотеза о естественном порядке изучения языка. Согласно ей, придавая большое значение «изучению», мы нарушаем естественный порядок «приобретения», поскольку некоторые структуры, усваиваемые естественным путем, имеют самые сложные правила употребления. Следовательно, грамматическая последовательность материала имеет мало пользы, он должен градуироваться по степени понимаемости, чтобы усилить приобретение.

3. Гипотеза о мониторе гласит, что выученное знание не может переходить в приобретенное, поскольку эти виды знаний по-разному хранятся в памяти. Роль выученных знаний сводится лишь к монитору (самоконтролю). Использование монитора зависит от индивидуально-психологических особенностей изучающего: «отчаянные» говорят, не придавая значения правильности формы; «сверхосторожные» боятся сказать что-то на иностранном языке, мучительно вспоминая правила. Между ними находится оптимальный вариант, к которому необходимо стремиться.

4. Гипотеза об уровне ввода информации постулирует, что важнейшим условием «приобретения» языка является ввод информации устно или письменно на одну ступеньку выше полной доступности, где понятная информация.

5. Гипотеза о роли чувственного фильтра по сути дела учитывает гуманистическую концепцию о влиянии эффективной сферы на усвоение иностранного языка.

6. Согласно ей, приобретение осуществляется быстрее в обстановке, где низкий уровень тревожности, полностью отсутствует «защитная» реакция. Эти и прочие барьеры, препятствующие «приобретению», можно устранить за счет:

- понятности и доступности при вводе информации;
- создания благоприятного психологического климата;
- учета чувственного компонента при вводе информации.

Возвращаясь к модели Стивена Крэшина, следует отметить, что на ее основе построен так называемый «натуральный подход», при котором авторы — Стивен Крэшин и Трейси Теллер предлагают соблюдать естественный путь «приобретения», т. е. не торопиться с продуцированием речи, а подождать, пока она «созреет» за счет обильного слушания. Поскольку «изучение» связано с анализом, то его следует использовать в меньшем объеме. В зависимости от целей обучения (для устной или письменной коммуникации, слушание лекций или написание научных статей) может варьироваться содержание обучения. Но в основном «натуральный подход» нацелен на овладение языком повседневного общения. Авторы выделяют три стадии обучения:

- репродуктивная стадия, задачей которой является развитие умений слушания с пониманием;
- раннее продуцирование, предполагающее исправление учителем только коммуникативно значимых ошибок;
- расширенное продуцирование, включающее ролевые игры, творческое завершение диалогов, дискуссии и т. п.

Наиболее спорным в этом подходе представляется его «молчаливый период» в репродуктивной стадии и отношение к ошибкам. Несмотря на новое психолингвистическое обоснование, ему присущи те же недостатки, что и неупрямым методом.

Литература:

1. Анисимов Г. А. К вопросу о специфике методов и приёмов обучения. — РЯНШ, 1980, 85. с.17–24.
2. Абрамова Е. Д. Ситуативные упражнения на начальном этапе обучения. — ИЯШ, 1965, № 3. Стр.35–37.
3. Гурвич П. Б. Обучение неподготовленной речи. — ИЯШ, 1964, № 1. С.3–10.
4. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного- Москва: Русский язык, 1990. Стр. 351.

Применение инновационных технологий при коррекции звукопроизношения у детей

Рыбакова Мария Александровна, студент
Смоленский государственный университет

Нарушения речи — достаточно распространенное явление не только среди детей, но и среди взрослых. Процент речевых нарушений, в том числе и звукопроизношения, год от года не уменьшается, а растёт. Ежечасно мы слышим в той или иной мере дефектную речь. Даже дикторы телевидения, к сожалению, имеют массу дефектов в произношении. Причины возникновения этих нарушений

весьма разнообразны. Они являются следствием несвоевременно или неэффективно оказанного лечения. Также связано нарушение звукопроизношения с тем, что многие взрослые недостаточно внимательны к детям, не всегда слышат дефектную речь, особенно искажения, которые трудны в коррекции. Наиболее сложными являются органические нарушения (дизартрия, алалия, ринопалия)

и в меньшей степени — функциональные (дислалия). На этом фоне в большинстве случаев у таких детей присутствуют в той или иной степени нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонематических процессов и т.д. Все эти нарушения, если их вовремя не исправить в детском возрасте, вызывают трудности общения с окружающими, а в дальнейшем влекут за собой определенные изменения личности в цепи развития «ребенок — подросток — взрослый», т.е. ведут к возникновению у детей закомплексованности, мешая им учиться и в полной мере раскрыть свои природные способности и интеллектуальные возможности [1, с. 13].

По своей сути коррекционная работа по устранению нарушений речи состоит в исправлении звукопроизношения. В этом контексте основной целью коррекционной работы является развитие умений и навыков правильного воспроизведения звуков.

Несмотря на достаточное освещение вопросов, касающихся развития звукопроизношения, до настоящего времени не сложилось целостной картины, отражающей методику развития этого процесса в условиях трансформации современного образования.

В частности одним из требований современного образования является использование инновационных технологий в коррекционном воздействии.

В настоящее время важным и необходимым фактором модернизации отечественного современного образования выступают инновации. Инновация (англ. innovation — нововведение) — это изменение внутри системы, создание и внедрение различного вида новшеств, порождающих значимые прогрессивные изменения в социальной практике [1, с. 5].

Современная Логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей на разных возрастных этапах и в различных образовательных условиях, которые характерны для детей с особыми образовательными потребностями.

К числу широко распространенных новых эффективных средств обучения относятся компьютерные технологии. Для специалиста они представляют дополнительный набор возможностей коррекции отклонений в развитии ребенка. Как отмечают многие авторы, применение компьютерной техники позволяет оптимизировать педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с нарушениями развития и значительно повысить эффективность любой деятельности [3, с. 32]. Компьютер на логопедических занятиях не цель, не предмет, а средство, активизирующее коррекционную работу.

К сожалению, выпуск компьютерного видеофонатора «Видимая речь» (Speechviewer) для работы с заикающимися, детьми с ринолалией и дизартрией и первого блока компьютерных программ «Дэльфа» («Дэльфа-141» — серийно «Фонема», «Дэльфа-142») для работы над интонационно-ритмической стороной устной речи, слоговой струк-

турой, коррекцией открытой ринолалии, закреплением правильного произнесения отдельных звуков в настоящее время прекращен. Второй блок программы посвящен работе над письменной речью. Сценарий написан логопедом, профессором О.Е. Грибовой [4, с. 23].

Появились программы, которые могут приобрести и частные лица: компьютерное пособие «Развитие речи. Учимся говорить правильно», предназначенное для речевого развития и обучения чтению (авторы Г.О. Аствацатуров, Л.Е. Шевченко [1, с. 11]); компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры», направленная на преодоление нарушений речи при дизартрии, дислалии, ринолалии, заикании, а также вторичных речевых нарушений (автор Л.Р. Лизунова [3, с. 21]); развивающая игра «Баба Яга учится читать», представляющая собой методику опережающего чтения «Баба Яга, пойдти туда, не знаю куда...», направленная на развитие памяти, наблюдательности, логического мышления, пространственного воображения; для детей школьного возраста «Компьютерный практикум для проведения логопедических занятий в начальной школе» [2, с. 19].

Логопедическая ритмика как система работы появилась, конечно, не сейчас. На данный момент имеется огромное количество инновационных разработок и публикаций. Кроме ставших классикой наиболее полных пособий Г.А. Волковой и Г.Р. Шашкиной, привлекают внимание множество книг, касающихся возможности использовать логоритмику при том или ином речевом нарушении, в тот или иной возрастной период (например, пособия Е.С. Анищенковой, Р.Л. Бабушкиной, М.Ю. Картушиной, О.А. Новиковской, Т.С. Овчинниковой и др.). Конечно же, это зрелая, получившая широкое распространение инновация, активно используемая в коррекции звукопроизношения.

Одним из инновационных, достаточно действенных приемов в дошкольной и школьной педагогике можно считать мнемотехнику, с помощью которой дети составляют описательные и творческие коллективные рассказы, пересказывают, разучивают стихотворения. Такая техника позволяет работать над развитием всех сторон речи, а также неречевых психических функций.

В последние годы в логопедии заметно возрос интерес к использованию сказкотерапии на основе готовых народных или авторских сказок со всем заложенным в них богатством языка («Сказка о веселом язычке», «Сказки о буквах»). Сейчас интенсивно развиваются такое явление, как логосказки (логопедические сказки О.И. Ивановской), методы, описанные в книгах Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой и Т.М. Грабенко [4, с. 36].

Интересно также использование биоэнергопластики. Сам термин немногим, наверное, знаком, однако большинство логопедов, быть может, чисто интуитивно применяют эту методику в своей работе. Термин имеет два значения: с одной стороны — это уроки пластики тела, с другой — содружественные движения руки и языка (движения кистей

рук имитируют при этом движения частей артикуляционного аппарата). В логопедии, естественно, большее пространство при автоматизации звуков получила вторая трактовка [4, с. 41].

К инновационным технологиям относятся и техники арт- и песочной терапии, используемые на логопедических занятиях. Каждая из них может стать темой отдельного исследования.

Таким образом, процесс внедрения и освоения педагогических новшеств находится в одних случаях на этапе роста, в других — наибольшего распространения.

При подборе речевого материала на всех этапах логопедической работы по автоматизации правильного звукопроизношения следует руководствоваться требованиями, изложенными ниже.

Соблюдение онтогенетического принципа, согласно которому из речевого материала исключаются слова, содержащие звуки более позднего онтогенеза, чем автоматизируемый. Это позволяет сосредоточить внимание ребенка только на обрабатываемом звуке и препятствует созданию дополнительных артикуляторных трудностей (они неизбежно возникают при дефективном произношении этих звуков).

Литература:

1. Акименко В. М. Новые педагогические технологии: учебно-метод. пособие. — Ростов н/Д; изд. Феникс, 2008.
2. Акименко В. М. Развивающие технологии в логопедии. — Ростов н/Д; изд. Феникс, 2011.
3. Акименко В. М. Речевые нарушения у детей. — Ростов н/Д; изд. Феникс, 2008.
4. Баннов А. Учимся думать вместе: материалы для тренинга учителей. — М.: ИНТУИТ.РУ, 2007.
5. Гин А. Приемы педагогической техники. — М.: Вита-Пресс, 2003

Использование педагогики сотрудничества при проведении интегрированных уроков в начальных классах

Садыков Рустам Мансурович, студент

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

В концепции непрерывного образования педагогика сотрудничества трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности. Сотрудничество с детьми нельзя объявить или ввести с новой четверти, его приходится добиваться годами. Педагогику сотрудничества можно реализовать при проведении интегрированных уроков в начальных классах.

Создавать интегрированные уроки трудно, но очень интересно. Надо творить, стремиться делать учение сильным и интересным, постоянно повышать уровень профессионального мастерства.

Исключение материала, содержащего звуки, акустически и артикуляторно близкие автоматизируемому (например, при закреплении произношения звука [с] неправомерно предлагать слова типа сушка, свеча, стужа, включающие в свой состав шипящие звуки).

Доступность речевого и наглядного материала для понимания ребенком данного возраста.

Конечная цель логопедической работы по автоматизации звука — овладение ребенком способностью к правильному его произношению в спонтанной речи. На этом этапе следует отметить значительную роль микросоциального окружения ребенка. Так, взрослым необходимо следить за его речью и требовать правильного произношения звуков, что позволит существенно повысить эффективность коррекционно-логопедического воздействия.

Таким образом, важно сохранить как традиционные подходы, так и развивать новые направления логопедической теории и практики, а также помнить, что любая инновация хороша не сама по себе («инновация ради инновации»), а как средство, метод, служащий определенной цели. В этом отношении очень важны этапы ее освоения и распространения, которые как раз и показывают необходимость и действенность новой технологии.

Внедрение интеграционных технологий в учебно-воспитательный процесс требует не только адаптации ученика его психологической готовности к новым способам обучения, но и изменение отношения педагога к процессу обучения, изменения стиля поведения.

Чтобы разъяснить проблемы проведения интегрированных уроков, мы повели анкетирование среди учителей начальных классов школы № 160 Яккасарайского района города Ташкента. Вопросы анкетирования были следующего характера:

- Что такое интегрированный урок?
- В чём различие обычного урока от интегрированного урока?

— В чём различие интегрированного урока от обычного урока с применением межпредметных связей?

После анкетирования учителей мы пришли к выводу, что интегрированные уроки не были использованы учителями, на уроках были применены в основном межпредметные связи.

В ходе исследования также было проведено анкетирование среди учащихся начальных классов данной школы в целях проверки ЗУН учащихся, а также в целях близкого ознакомления с учащимися для подготовки проведения эксперимента в этих классах.

Вопросы анкетирования включали в себя следующее:

- Что тебе больше всего в школе нравится?
- Какие уроки тебе нравятся?
- Какой урок тебе трудно усвоить? И т. д.

Эксперимент проводился среди учеников 2-х классов. Были выбраны 2А, 2В, 2Д, 2Е классы. Во 2А классе 30 учеников, во 2В классе 28 учеников, во 2Д классе 30 учеников и во 2Е классе 37 учеников. В экспериментальную группу были назначены 2А и 2В классы, в контрольную группу назначены — 2Д и 2Е классы.

В классах контрольной группы уроки проводились по традиционной методике, а в классах экспериментальной группы некоторые уроки были заменены на интегрированные уроки.

Интегрированный урок позволяет взглянуть на одну изучаемую проблему с точки зрения разных предметных областей, используя их инструментарий, понятийный аппарат, закономерности, формируя тем самым широкую (объективную) картину мира. На интегрированных уроках дети работают легко и с интересом усваивают обширный по объему материал. Важно и то, что приобретаемые знания и навыки не только применяются младшими школьниками в их практической деятельности в стандартных учебных ситуациях, но и дают выход для проявления творчества, для проявления интеллектуальных способностей. Интегрированные уроки необходимы, но их нужно проводить далеко не всегда, отнюдь не на каждом уроке. Это скорее исключение, исходящее из целесообразности изучения одной темы с нескольких сторон. Соответственно, количество часов на изучение предмета, темы не столь уж и сокращается, а если мы добавляем какие-то творческие виды работ, которые часто используются на интегрированных уроках (например, мини-проекты) то ускоренного прохождения программы не происходит. Оно, скорее, углубленное. В начальных классах интеграция предметов естественна. Нигде больше в средней школе не будет потом столь благодатной почвы для интеграции — и большинство предметов ведет один и тот же учитель, и все программы, госстандарты, планы по всем предметам у учителя на руках, можно выбрать, какие темы интегрировать. Кроме того, не возникает психологического барьера, как в старших классах, когда интегрированные уроки должны проводить два или более преподавателя. Все говорит в пользу проведения интегрированных уроков.

Для существенной оценки различий, полученных результатов в экспериментальной и контрольной группах, воспользуемся критерием χ^2 (хи-квадрат). Он применяется для сравнения распределения объектов двух совокупностей по состоянию некоторого свойства, на основе изменений по шкале наименований этого свойства в двух независимых выборках из рассматриваемых совокупностей.

При проведении эксперимента в конце четверти было проведено тестирование по изученным темам, в которое включались вопросы по интегрируемым предметам. В ходе тестирования выяснилось, насколько учащиеся усвоили данный материал по этим предметам. В тесте было задано 20 вопросов, каждый вопрос оценивался в 1 балл. Результаты средних баллов учащихся по проведенному тестированию приведены в таблице. Ученики экспериментальных и контрольных групп распределяются на 3 категории в соответствии с баллами — 0–10, 11–15, 16–20 полученными ими за выполнение самостоятельной работы.

Таблица. Исходные данные

Группы	Баллы		
	0–10	11–15	16–20
Экспериментальная группа (58)	12	30	16
Контрольная группа (67)	27	29	11

Для применения критерия χ^2 необходимо выполнение следующих требований, которым удовлетворяют и данные нашего исследования, т. е. обе выборки случайные; выборки независимы; и члены каждой выборки независимы между собой; шкала измерений не выше наименований с C ($C=5$) категориями.

Если обозначить через p_{1i} ($i = 1, 2, \dots, C$) вероятность того, что случайно выбранный из первой совокупности объект будет — принадлежать i -ой категории шкалы измерения проверяемого свойства, а вероятность того же события для объектов второй совокупности обозначим через p_{2i} ($i = 1, 2, \dots, C$), то на основе данных таблицы $2 \times C$ можно проверить нулевую гипотезу о равенстве вероятностей попадания объектов первой и второй совокупностей в каждую из i - категории ($i = 1, 2, \dots, C$).

Таким образом, нулевая гипотеза будет иметь вид $H_0: p_{1i} = p_{2i}$ для всех C категорий, а альтернативная гипотеза будет иметь вид $H_1: p_{1i} \neq p_{2i}$ хотя бы для одной из C категорий.

Для проверки нулевой гипотезы с помощью критерия χ^2 (хи-квадрат) на основе таблицы $2 \times C$ подсчитывается значение статистики критерия T по следующей формуле:

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^C \frac{(n_1 \cdot O_{2i} - n_2 \cdot O_{1i})^2}{O_{1i} - O_{2i}},$$

где n_1 и n_2 — объём выборок, а значения O_{1i} и O_{2i} взяты из таблицы исходных данных (таблица 3.2.), причем O_{1i} — значения из строки экспериментальной группы, O_{2i} — значения из строки контрольной группы. Значение T , полу-

ченное на основе экспериментальных данных, сравнивается с критическим значением $T_{\text{крит}}$, которое определяется по таблице. При выполнении неравенства $T > T_{\text{крит}}$ нулевая гипотеза отклоняется на уровень α , и принимается альтернативная гипотеза. Это означает, что распределение объектов на C категорий по состоянию изучаемого свойства различно в двух рассматриваемых совокупностях. Если выполняется неравенство $T \leq T_{\text{крит}}$, то нет достаточных оснований для отклонения нулевой гипотезы, т. е. нет достаточных оснований считать состояние изучаемого свойства различным в этих двух совокупностях.

Сформулируем нулевую и альтернативную гипотезы.

H_0 : результаты выполнения работы учениками экспериментальной и контрольной групп существенно не различаются.

H_1 : результаты выполнения работы учениками экспериментальной и контрольной групп различаются существенно.

$n_1 = 58, n_2 = 67, C = 3$.

$$\begin{aligned} T_{\text{набл}} &= \frac{1}{58 \cdot 67} \cdot \left[\frac{(58 \cdot 27 - 67 \cdot 12)^2}{12 + 27} + \frac{(58 \cdot 29 - 67 \cdot 30)^2}{30 + 29} + \frac{(58 \cdot 11 - 67 \cdot 16)^2}{16 + 11} \right] = \\ &= \frac{1}{3886} \cdot \left[\frac{(762)^2}{39} + \frac{(-328)^2}{59} + \frac{(-434)^2}{27} \right] = \frac{1}{3886} \cdot \left[\frac{580644}{39} + \frac{107584}{59} + \frac{188356}{27} \right] = \\ &= \frac{1}{3886} \cdot [14888,3 + 1823,5 + 6976,1] = \frac{23687,9}{3886} = 6,09 \end{aligned}$$

В соответствии с условиями применения двустороннего критерия хи-квадрат по таблице для уровня значимости $\alpha = 0,05$ и $\nu = C - 1 = 2$ степеней свободы найдем $T_{\text{крит}} = 5,991$

$T_{\text{набл}} = 6,09 > 5,991 = T_{\text{крит}}$, следовательно, нулевая гипотеза отклоняется на уровень α и принимается альтернативная гипотеза. Это означает, что результаты выполнения работы учениками экспериментальной и контрольной групп различаются существенно.

Найдем среднее значение баллов учащихся по формуле 1:

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^3 n_i x_i \quad (1)$$

За \bar{x} обозначим среднее значение баллов учащихся по проведенному тестированию в классах экспериментальной группы, за \bar{y} обозначим среднее значение баллов учащихся в контрольной группе.

$$\begin{aligned} \bar{x} &= \frac{1}{n_1} \sum_{i=1}^3 n_{1i} x_i = \frac{1}{58} (12 \times 10 + 30 \times 15 + 16 \times 20) = \frac{890}{58} = 15,34 \\ \bar{y} &= \frac{1}{n_2} \sum_{i=1}^3 n_{2i} y_i = \frac{1}{67} (27 \times 10 + 29 \times 15 + 11 \times 20) = \frac{925}{67} = 13,81 \\ \bar{x} &= 15,34 > 13,81 = \bar{y} \end{aligned}$$

Среднее значение баллов учащихся по проведенному тестированию в классах экспериментальной группы оказалось выше, чем в контрольной группе. Наша гипотеза подтвердилась.

Результаты эксперимента показали эффективность интегрированных уроков. На уроках учащиеся были активны, а тестирование показало повышение уровня усвоения материала по всем интегрируемым предметам.

Литература:

1. Таджиева З. Г., Абдуллаева Б. С., Жумаев М. Э., Сидельникова Р. И., Садыкова А. В. Методика преподавания математики. — Т.: «Турон-Икбол», 2011.
2. Сухаревская Е. «Особенности интегрированного обучения в начальных классах» // Ж. «Начальная школа». 2006, № 1.
3. Мавланова Р. А., Рахманкулова Н. Х. Бошланғич таълим педагогикаси, инновацияси ва интергацияси. Учебное пособие. Т.: Ф. Фулом, 2013.

Использование информационных технологий при изучении нумерации в концентре 1000

Садыкова Альбина Венеровна, кандидат педагогических наук, доцент;
Махаматкаримова Латофат Султонмурод кизи, студент
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

В последние годы образование рассматривается как главный фактор и непереносимое условие устойчивого социально-экономического прогресса, наиважнейшей ценностью и основным капиталом современного общества, приоритетом и движущей силой которой является личность, способная к поиску, самостоятельному, творческому мышлению, освоению новых знаний, социально-профессиональной деятельности и творчеству.

2016 год в Узбекистане был объявлен «Годом здорового матери и ребенка», в связи с утвержденной Государственной программой предусмотрено дальнейшее совершенствование законодательной и нормативно-правовой базы, разработка новых положений и норм, направленных на создание благоприятных организационно-правовых условий для формирования здорового, гармонично развитого подрастающего поколения. Большой комплекс мероприятий отводится усилению роли системы образования и спорта в формировании здорового ребенка. Наряду с этим программа предусматривает кардинальное повышение качества начального образования, при помощи широкого внедрения в практику передовых педагогических и информационно-коммуникационных технологий. В программе также уделено внимание повышению эффективности использования средств, направляемых на развитие, изучение и внедрение передового международного опыта по воспитанию здорового ребенка. [3]

Одной из образовательных реформ, проводимых в Республике Узбекистан, является применение современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий в обучении. По словам Президента Республики Узбекистан И. Каримова, «Особая забота должна быть проявлена о том, чтобы создать талантливой молодежи все условия для творческого роста...» [1].

В соответствии с учебной программой и Государственным стандартом образования курс математики начальных классов — это триединый курс, охватывающий арифметику, элементы алгебры и геометрии. Учащиеся начальных классов получают первоначальные сведения о числах, об арифметических действиях, о величинах, математических выражениях, числовых равенствах и неравенствах, о геометрических фигурах, учатся выполнять арифметические действия, решать задачи.

Изучение нумерации — это основа арифметики, без которой немислимо изучение математики вообще. В концентре «Десяток» и «Сотня» нумерация изучается, в основном, с использованием предметной наглядности, можно использовать и информационные технологии, но без предметной наглядности, без предметов для пересчитывания

не обойтись. А при изучении нумерации в концентре «Тысяча» предметная наглядность очень неудобна, но информационные технологии могут быть весьма эффективными [3].

В начальный курс математики включены следующие основные понятия темы «Нумерация целых неотрицательных чисел»: «число», «цифра», «разряд», «класс». В основе формирования понятия числа лежит теория множеств. В задачи нашего исследования входило раскрыть теоретические и методические основы изучения нумерации целых неотрицательных чисел, а также обосновать необходимость использования информационных технологий при изучении этого материала. Нами были рассмотрены общие вопросы изучения нумерации, распределение нумерации по центрам в курсе математики начальных классов, а также история развития счета, которая может быть использована на уроках и на внеклассных занятиях по математике. В 2015–2016 учебном году во время непрерывной педагогической практики в средней школе № 160 Яккасарайского района города Ташкента был проведен эксперимент среди учеников 3-х классов. Во 3Б классе 33 ученика, во 3В классе 36 учеников. Экспериментальным классом был назначен 3Б класс, контрольным — 3В класс.

Целью экспериментальной работы являлась проверка эффективности информационных технологий для повышения уровня и качества усвоения материала при изучении нумерации в пределах 1000.

Мы считаем, что использование на уроках информационных технологий при изучении нумерации, знания у учеников остаются в памяти надолго, потому что материал был представлен наглядно, при помощи презентаций. При проведении эксперимента в конце была проведена самостоятельная работа на знание чтения и записи трехзначных чисел, в ходе которой выяснялось, насколько учащиеся усвоили данный материал. Результаты средних оценок учащихся по проведенной самостоятельной работе приведены в таблице 1.

Таблица 1

	2	3	4	5
Экспериментальный класс 3Б (33 ученика)	1	10	14	8
Контрольный класс 3В (36 учеников)	3	16	13	4

Поведем сравнительный анализ полученных данных, для этого найдем среднее значение оценок учащихся по формуле 1:

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^4 n_i x_i \quad (1)$$

За \bar{x} обозначим среднее значение оценок учащихся по проведенной самостоятельной работе в экспериментальном классе, за \bar{y} обозначим среднее значение оценок учащихся по проведенной самостоятельной работе в контрольном классе.

$$\begin{aligned} \bar{x} &= \frac{1}{n_1} \sum_{i=1}^4 n_{1i} x_i = \frac{1}{33} (1 \times 2 + 10 \times 3 + 14 \times 4 + 8 \times 5) = \\ &= \frac{1}{33} (2 + 30 + 56 + 40) = \frac{128}{33} = 3,88 \\ \bar{y} &= \frac{1}{n_2} \sum_{i=1}^4 n_{2i} y_i = \frac{1}{36} (3 \times 2 + 16 \times 3 + 13 \times 4 + 4 \times 5) = \\ &= \frac{1}{36} (6 + 48 + 52 + 20) = \frac{126}{36} = 3,5 \\ \bar{x} &= 3,88 > 3,5 = \bar{y} \end{aligned}$$

Среднее значение оценок учащихся по проведенной самостоятельной работе в экспериментальном классе оказалось выше, чем в контрольном классе. Наша гипотеза подтвердилась.

Литература:

1. Каримов И. Узбекистан на пороге достижения независимости. — Ташкент: «Узбекистан», 2011. — 383 с.
2. Таджиева З. Г., Абдуллаева Б. С., Жумаев М. Э., Сидельникова Р. И., Садыкова А. В. Методика преподавания математики. — Т.: «Турон-Икбол», 2011.
3. http://norma.uz/publish/doc/text100612_2014_god_v_uzbekistane_obyavlen_godom_zdorovogo_rebenka

Наглядность как средство создания коммуникативной мотивации при обучении устному иноязычному общению

Саломова Малика Зохиловна, старший преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

Ключевые слова: наглядность, мышление, коммуникативность, смыслокомплекс, понятие, лексические таблицы, мотивация

Salomova Malika Zoxirovna, A teacher of "Foreign languages"
Bukhara Engineering-Technological Institute

Key words: visualization, thinking, communicative, meaningcomplex, idea, notion, lexicaltable, motivation

Известно, что главной тенденцией процесса обучения иностранным языкам в настоящее время является коммуникативность, и большинство учебников и учебных пособий построено на коммуникативной основе. «Какой должна быть наглядность при коммуникативном обучении устному иноязычному общению?» И педагоги, и психологи уделяли этой проблеме много внимания, при этом они не отделяли понятие *наглядность* от понятия *мышление*, считая, что эти понятия взаимосвязаны. И только в методике, как это заметил Е. И. Пассов, термин *наглядность*

Результаты эксперимента показали эффективность использования информационных технологий при изучении нумерации на уроках математики в третьем классе. Учащиеся были активны, а проверочная работа показала повышение уровня усвоения материала.

Систематическое использование наглядности, а также информационных технологий на разных этапах обучения является эффективным средством активизации учебной деятельности школьников, положительно влияющим на повышение качества знаний, умений и навыков учащихся, развитие умственной деятельности. При этом дети не устают, а уроки проходят интересно.

Использование информационных технологий позволяет воспитывать наблюдательность, обеспечивает развитие не только интеллектуальных и творческих способностей ребят, но и эстетических чувств учащихся.

Информационные технологии показывают новые возможности, связанные, прежде всего, с налаживанием межличностного взаимодействия учителя и учеников в процессе усвоения учебного материала. И от того, каким будет это взаимодействие, во многом зависит успешность учебной деятельности.

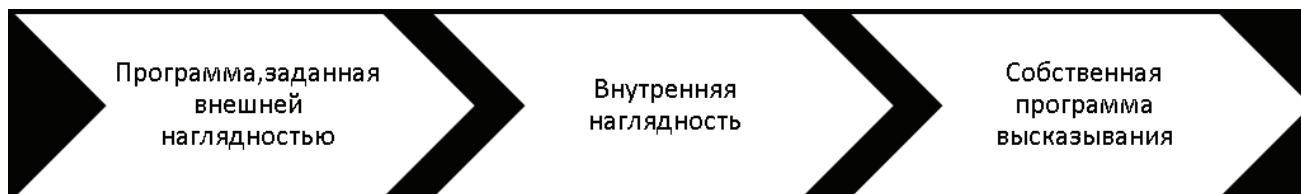
рассматривается буквально: глядение на что-то. Отсюда и требования: описать ситуацию, восполнить ряд отсутствующих в тексте подробностей, использовать картины, изображения предметов, сами предметы с целью установления последовательности при беседе на тему, связанную с текстом, а фонетические, грамматические и лексические таблицы — для показа положения органов речи при произнесении той или иной фонемы или для систематизации материала. В обучении же, как отмечал Л. С. Выготский, научить гораздо важнее, чем сообщить те или иные

знания. Другая форма, связанная с мышлением, — внутренняя наглядность не всегда учитывается на практике и не изучается теоретически. Внутренняя наглядность, служит как бы переходным мостом от «опорного» высказывания к самостоятельному, которое осуществляется говорящим по собственной программе. Данный вид наглядности связан главным образом с содержанием мыслительной деятельности говорящего. Высказывая мысль на родном языке, человек направляет основное внимание на содержание, т. е. на то, что сказать и в какой последовательности, а то, как сказать, осуществляется на уровне фонового автоматизма. Говоря на иностранном языке, человек испытывает дополнительную трудность, так как его внимание переключается еще и на второй объект — отбор языковых средств, составление сообщения. Основная цель обучения устному иноязычному общению как раз и состоит в том, чтобы операции по отбору языковых средств, составлению из них сообщений перевести на уровень фонового автоматизма. Ясно, однако, что сделать это возможно только в том случае, если внимание учащихся в процессе обучения будет направлено на смысловую сторону общения и они будут испытывать потребность в высказывании своих мыслей и восприятию устных сообщений товарищей.

Этой цели и может служить наглядность как внешняя, так и внутренняя, которую мы предлагаем использовать как средство создания коммуникативной мотивации (КМ). В свою очередь мышление является производной деятельности субъекта и образуется в результате его взаимодействия с объектами реальной действительности. Процесс возникновения КМ представим схематически так:

Деятельность субъекта — взаимодействие с объектами реальной действительности — активизация мышления — потребность в высказывании мысли — коммуникативная мотивация

При обучении в качестве объективной действительности выступает наглядность. В процессе выполнения какой-либо деятельности объект может интересовать субъекта в плане его поведения, содержания и структуры.



Попытаемся показать возможные пути разработки наглядности для создания коммуникативной мотивации. Самый распространенный вид внешней наглядности — картинки. В целом же иллюстрации не обеспечивают КМ и не способствуют созданию внутренней наглядности. В то же время данный вид наглядности является ведущим при обучении устному общению.

У субъекта в этом случае формируется мыслительное содержание, а ведь с точки зрения деятельностного подхода именно «мысль является предметом говорения как вида речевой деятельности» (И. А. Зимняя). Именно мыслительное содержание и будет стимулировать субъекта к высказыванию, оно и должно стать внутренней наглядностью.

Исходя из сказанного, можно сделать вывод: обеспечить создание КМ у учащегося можно, предъявив в начале занятия или перед выполнением какого-либо вида работы (в течение двух-трех минут) специально разработанный вид внешней наглядности: рассказ, сюжетную картинку, теле-, диа-, эпифильмы, фильм-эпизод и др. Средствами внешней наглядности говорящему задаются смысловое содержание и логическая последовательность высказывания, тем самым создается смысловая опора говорения. В этом случае внимание учащегося направлено только на оформление этого смыслового содержания известными ему языковыми средствами. Желательно соблюдать данное условие на всех этапах формирования навыков и развития речевых умений. Обеспечить это условие возможно в том случае, если учитель будет стремиться использовать на занятии не сколько внешнюю наглядность, основанную на ощущениях, сколько внутреннюю наглядность, которая базируется на образе представления. Этот образ все время видоизменяется и подготавливает переход от высказывания по заданной программе к ситуативному свободному высказыванию, в котором смысловое содержание задано самой структурой мысли, ходом умозаключений, собственной творческой программой. Да ведь и в процессе нормальной речи человек опирается на имеющиеся у него представления о действительности, которые близки к понятиям, а не на ощущения. Таким образом, в процессе формирования речевого умения говорения предложенная схема применения наглядности выглядит так: от внешней наглядности через внутреннюю наглядность к абстрактно-неопределенной программе смыслокомплексов. Последний этап является не наглядно — чувственным, а абстрактно — логическим воплощением программы высказывания.

Отметим еще два вида наглядности: содержательную и смысловую. Содержательная наглядность направляет внимание учащихся на содержание того или иного отрезка действительности, смысловая наглядность формирует отношение учащихся к тому, что изображено на картинке, т. е. актуализирует личностный смысл, что очень важно для обучения на коммуникативной основе.

Можно сделать вывод: внешняя наглядность прежде всего должна быть смысловой наглядностью, тогда она сможет обеспечить коммуникативную мотивацию и создание внутренней наглядности. Необходимо, чтобы она соответствовала возрастным особенностям учащихся. В основе ее, вероятнее всего, должны находиться проблемы, волнующие в первую очередь человека, стоящего на пороге самостоятельной жизни, ведь именно проблема, как заметил С.Л. Рубинштейн, является «средством активизации мышления». Следовательно, внешняя наглядность должна быть прежде всего проблемной. При этом следует учесть, что внешняя наглядность может не только служить стимулом к созданию КМ, но и обеспечивать управляемое формирование внутренней наглядности и тем самым стать основой управления процессом формирования речевых навыков и умений. Кроме того, для создания внутренней наглядности необхо-

димо определить предметы обсуждения, которые соответствовали бы возрастным особенностям учащихся, уточнить, что главное должно заключать в себе каждый предмет обсуждения, чтобы в наибольшей степени способствовать созданию КМ у студентов при использовании таких средств наглядности, как картинки. Предполагаем, что степень интенсивности, личностно-смысловой и эмоциональной насыщенности КМ зависит от характера и структуры внешней наглядности. Если при ее разработке учитываются значимость, проблемность предметов обсуждения (что очень важно для создания КМ), то такая внешняя наглядность отвечает требованиям, необходимым для ее создания.

Следует отметить: степень интенсивности КМ изменяется в зависимости от возраста учащихся. Содержание и структура внешней наглядности, создание КМ и формирование внутренней наглядности взаимосвязаны.

Педагогические условия подготовки детей к школе в дошкольных образовательных учреждениях

Стригунова Анастасия Геннадьевна, магистрант
Крымский инженерно-педагогический университет

На современном этапе подготовка к школе с психолого-педагогической проблемы переросла в проблему большой социальной значимости, поскольку ставится задача подготовить ребенка к обучению в школе. В решении этого сложного и ответственного задания большая роль принадлежит работникам детских садов, а также родителям. Ведь с поступлением ребенка в школу в его жизни начинается новый этап, где игровая деятельность сменяется учебной. Процесс адаптации к новым условиям требует значительных духовных и физических сил ребенка. Успех этого процесса во многом будет зависеть от того, какую психологическую и морально-волевою подготовку к работе на следующих этапах достанет воспитанник, находясь в детском садике и в первом классе школы.

Практика свидетельствует, что там, где налажены тесные контакты учителей, родителей и воспитателей, где организован взаимный обмен опытом, где постоянно анализируется деятельность детского сада, уровень подготовки детей к школе значительно выше, а, следовательно, и выше эффективность деятельности учителя начальных классов.

Проблема подготовки детей к школе во время их пребывания в детском саду комплексная. В ней можно выделить три аспекта: анатомо-физиологический, психолого-педагогический, учебно-организационный. Рассматривая психолого-педагогический аспект проблемы подготовки ребенка к школьному обучению, в работе детского сада можно выделить три направления.

Первое направление связано с организацией всей воспитательной работы в детском саду, направлена на общую подготовку ребенка к школьному обучению. Она заключается в том, чтобы с помощью соответствующей организации воспитательно-образовательной работы во всех возрастных группах детского сада обеспечить настоящий всестороннее и гармоничное развитие ребенка. Ведь современная школа требует от детей, поступающих в первый класс, не столько наличие специальных знаний, умений, сколько сложных форм умственной аналитико-синтетической деятельности, высокого уровня развития морально-волевых качеств, трудолюбия, работоспособности. Поэтому программа дошкольного воспитания ориентирует работников дошкольных учреждений на формирование при подготовке детей к школе таких основных качеств, как умственная, нравственная, волевая, мотивационная и физическая готовность. Однако нередко усилия отдельных воспитателей и учителей направляются не на общую подготовку детей к школе, а на изучение языка и математики

Конечно, дети со значительным опережением изучают эти предметы, но в ущерб общему развитию. Кроме того, в некоторых школах занятия с музыки, пения, ритмики, изобразительного искусства и конструирования проводятся формально, чем наносится непоправимый ущерб общему развитию детей. Ведь именно в игровой, изобразительной, конструктивной деятельности у ребенка формируются способности, умения и навыки, которые трудно, а иногда и не-

возможно сформировать позже. Особенно это касается игры, в которой ребенок воссоздает, моделирует систему известных ему общественных отношений, что предохраняет естественное эмоциональный подъем, позитивное отношение ко всему окружающему.

Уже в течение сентября учитель быстро определяет, кто из учащихся читает, кто и как считает, решает задачи и тому подобное. Однако это не должно интересовать учителя в первую очередь. Успешное усвоение учениками школьной программы, как показывают исследования, зависит от уровня умственного развития ребенка, его отношение к трудностям, ответственности за выполнение учебных задач, от уровня познавательного отношения к действительности, развития ее интересов, готовности мобилизовать себя и, наконец, от отношения к сверстникам. Именно эти качества личности определяют умение успешно учиться в начальной школе.

Однако, как свидетельствует опыт, у значительного количества детей, поступающих в 1 класс, недостаточно сформировано чувство самостоятельности, понимание важности обучения в школе. В основном дети не привыкли ни дома, ни в детском саду самостоятельно преодолевать трудности, за них это делали родители, воспитатели. Сталкиваясь в школе с различными трудностями, они в основном не умеют самостоятельно найти решение. Это объясняется отсутствием не столько знаний, сколько привычек. Приобретая готовую информацию, такие ученики привыкают легкомысленно относиться к учебе, испытывают неуверенность перед незнакомым, непривычным заданием, не готовы или не желают мобилизовать себя, активизировать волевые усилия для борьбы за свои успехи. А отсюда и отсутствие переживаний о своем положении в системе межличностных отношений в коллективе, стремлений добиться успехов в учебе.

Если для большинства детей школа представляется местом труда, они хотят и готовы учиться, то часть детей не готова к этому, и радость, связанная со школьными успехами, для них недоступна. Поэтому у них нет стимулов для успешного обучения [4]. Такие дети выполняют учебные задания только под непосредственным контролем или влиянием требований учителя, родителей.

Во многих дошкольных учреждениях часто злоупотребляют замечаниями, объяснениями правил поведения, призывами к детям быть внимательными, забывая при этом, что дети не представляют себе их конкретного содержания. Поэтому малыши приучаются управлять своим поведением, а отсюда неорганизованность, нарушение правил поведения. Учитель, сотрудничая с родителями и воспитателями в плане определения готовности ребенка к школьному обучению, во время родительского всеобщего подчеркивает, что надо остерегаться многословия, обращать внимание на главные моменты: приемы работы, последовательность выполнения, результат. Только тщательная подготовка к школе, продуманность и системность, логическая последовательность приемов и средств подготовки к школе обес-

печивают хорошее качество и результативность. Без этого невозможно воспитывать организованность и готовность к школьному обучению в целом [1].

Второе направление в сотрудничестве родителей, детского сада и школы — это специальная подготовка детей к усвоению тех предметов, которые они будут изучать в школе. В этом плане учитель, который готовится обучать детей в первом классе, должен тесно сотрудничать с родителями.

Как показывают результаты широкого обследования первоклассников, учащимся трудно классифицировать предметы, определять их форму и цвет, описывать рисунок, находить главное, определять последовательность в работе. Поэтому уже в дошкольном учреждении дети должны приобрести таких умений:

- сравнивать предметы, устанавливать, что общего в них и чем они отличаются;
- классифицировать предметы по их принадлежности и назначению;
- последовательно действовать, сосредотачиваться;
- анализировать, синтезировать, обобщать и делать простейшие выводы;
- пользоваться понятиями «больше», «меньше», «поровну», группировать элементы в зависимости от их качеств;
- находить несоответствия на рисунках;
- устанавливать причинно-следственные связи явлений;
- координировать движения, а также обладать определенным уровнем развития языка.

Все это должны знать родители и воспитатели.

Проблемным в определении уровня готовности ребенка к школе является то, что очень медленно решается вопрос создания диагностических методик. Без них учитель не может определить уровень подготовки детей к школе. Разработка адекватных диагностических методик дала бы возможность решить вопрос о создании педагогических характеристик, которые так необходимы при переходе ребенка из детского сада в школу. Ведь именно в этом вопросе между дошкольными образовательными учреждениями и начальными классами общеобразовательной школы существует наибольшая несогласованность [3]. Имея объективные педагогические характеристики на первоклассников, учитель знал бы, к чему склонен ребенок, с какими трудностями она сталкивается в контактах с ровесниками и взрослыми, его способности, уровень самостоятельности, характер отношения к замечаниям, слабые и сильные стороны личности, причины возможной неуспеваемости и тому подобное.

Еще много неразрешенного в преемственности методов учебно-воспитательной работы. Так, в последнее время в начальных классах широко начали применять проблемные методы обучения. Теперь в дошкольных образовательных учреждениях имеющиеся разнообразные формы наглядности. А роль слова, словесного рассказа как спо-

соба усвоения обязательного, нужного явно недооценивается. Поэтому неслучайно воспитанникам детского сада присуща привычка к показу, а это негативно влияет на последующее обучение в школе, где с помощью слова усваиваются обобщенные способы учебной деятельности.

Проблема подготовки ребенка к школе в детском саду касается и нравственного воспитания дошкольников и первоклассников, готовности их к принятию существующих норм и правил поведения и включения в уже существующую систему школьных отношений.

В детском саду детей организуют, как известно, в группы по возрастному принципу. Устойчивость состава детей в этих группах и стабильность педагогических требований к ним создают необходимые предпосылки для формирования детского коллектива на основе моральных норм, доступных детям. Программа воспитания в детском саду, разработанная на основе данных психологических и педагогических исследований, обобщенного передового опыта воспитателей, предусматривает воспитание детей в условиях постепенного роста требований к детской самоорганизации. В ней обозначается, что в старшей и подготовительной группах появляются новые объективные возможности для успешного решения этой задачи: развиваются сознание и произвольность поведения, возрастает роль взаимоконтроля и самоорганизации, появляются зачатки коллективного мнения, у детей возникают требования к каждому участнику общего дела.

Результаты изучения групп детей старшего дошкольного возраста перед поступлением их в школу показывают, что в детских объединениях являются следующие признаки коллектива:

- тенденция направлять усилия для достижения общей цели;
- функционирования таких взаимоотношений, которые основываются на доброжелательности, желание прийти на помощь товарищу, выручить его;
- готовность выполнить дело, нужное для отдельных детей и групп в целом;
- проявление радости по поводу не только личных успехов, а ее достижений товарищей по группе;
- организованность и ответственность за общее дело;
- стремление действовать совместно по принципу: все за одного — один за всех [2].

В детском саду коллектив детей взаимодействует с детьми других групп. Старшие помогают маленьким, заботятся о них. Таким образом, дошкольный коллектив на этом возрастном этапе является частью детской общности. К сожалению, в 1 классе все то, что было достигнуто целенаправленной педагогической деятельностью воспитателей, разрушается. Объективная основа формирования коллективизма — совместная игра, труд, деятельность, направлялась на решение коллективных задач, совместное обсуждение близких для детей вопросов в процессе общения с товарищами — отходит на задний план и заменяется индивидуальными контактами учителя с отдельными учени-

ками [6]. Иначе говоря, коллективная форма жизнедеятельности учащихся, уступает место индивидуальной, когда каждый ученик отдельно, независимо от товарищей, работает над задачей, не вступая с ними в непосредственное взаимодействие.

При таких условиях создается лишь иллюзия коллективной работы. Учитель требует внимания каждого ученика в частности к себе. Дети слушают, наблюдают, отвечают на вопросы. Учитель оценивает результаты работы каждого ученика, его поведение в зависимости от того, как ребенок его слушала, выполняла его требования. Устанавливаются интенсивные связи ответственной зависимости между учащимися и учителем, что значительно обедняет взаимоотношения между детьми в процессе основного для них вида деятельности. А отсюда уменьшаются возможности для взаимного обмена информацией, оценочными суждениями, исчезают предпосылки для формирования социальных мотивов учения, ослабляется регулирующая функция общения в учебно-воспитательных коллективах [6]. Более того, индивидуальная организация основного вида деятельности младших школьников на практике мало способствует осуществлению воспитательной функции обучения, приводит к господству авторитарности в воспитании, что тормозит нравственное развитие детей, особенно развитие чувства ответственности перед коллективом за свои поступки и поведение.

Поэтому возникает проблема, как сделать, что в процессе обучения каждый ребенок чувствовал себя частью классного коллектива, рассматривала свою учебную деятельность как необходимую часть общей, коллективной работы. Ведь только при таких условиях личные успехи или неудачи рассматриваются учеником на общем фоне успехов или неудач классного коллектива. А осознание своих достижений на фоне достижений коллектива побуждает школьника к активной учебной деятельности, вызывает жизнерадостное настроение. Дети должны получать новую информацию не только от учителя, но и от своих товарищей, потому что лишь при таких условиях они учатся коллективно мыслить, добывать знания. Это усиливает интеграцию взаимоотношений в коллективе, способствует развитию коллективизма, преподносит детское объединение на новую, высшую ступень развития.

Перестройка обучения в начальной школе предъявляет новые требования к дошкольному воспитанию. Дети должны не только усвоить определенный объем знаний, но и развивать свои умственные способности, наблюдательность, учиться сравнивать, видеть сходное и отличное в предметах и явлениях, выделять их существенные признаки, делать выводы, обобщения.

Успешное обучение и воспитание учащихся в значительной мере зависит от того, как организован учебно-воспитательный процесс в дошкольном учреждении, который должен обеспечить всестороннее развитие личности ребенка, подготовить его к успешному освоению школьной программы. Как показывает опыт, в школе успешно обуча-

ются в основном те дети, которые в детском саду не только получили определенных знаний, научились читать, считать, но и привыкли к самостоятельной умственной деятельности. Поэтому, готовя детей к обучению в школе, надо не только обогащать их знания об окружающем мире, но и учить их, прежде всего, активно мыслить, наблюдать, сравнивать, сопоставлять факты, отыскивать причины тех или иных явлений.

Глубокое изучение предметов и явлений окружающей жизни требует и высокого уровня анализа и синтеза. Анализ предполагает выявление новых качеств, синтез — установление новых связей. В результате этого обеспечивается новый уровень умственной деятельности, формируются упорядоченные систематизированные знания об окружающей жизни. Расширение общего кругозора детей и повышение уровня их аналитико-синтетической деятельности обеспечиваются целенаправленным обучением на занятиях и обогащением их жизненного опыта. Воспитатели учат детей правильно называть объекты и явления, отличать основное от второстепенного, выделять существенные признаки, анализировать, синтезировать, обосновывать свои мысли, обобщать знания и самостоятельно применять их при решении тех или иных задач.

Литература:

1. Богоявленский Д. Б., Заболотиева И. М. Диагностика сформированности учебной деятельности у младших школьников // Новые исследования в психологии. — 1985. — № 1. — С. 21–29.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб. [и др.]: Питер, 2008. — 398 с.
3. Венгер А. Л. Схема индивидуального обследования детей школьного возраста: для психологов-консультантов. — М.: МГУ, 1989. — 96 с.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч. Т. 2. — М.: Педагогика, 1982. — С. 136–248.
5. Вицлак Г. Способность к обучению и школе // Альманах психологических тестов. — М.: Рефл-бук, 1995. — С. 23–29.
6. Запорожец А. В. Педагогические и психологические проблемы всестороннего развития и подготовки детей к школе // Дошкольное воспитание. — 1977. — № 10. — С. 45–49.

Система педагогического руководства в проблеме готовности ребенка к обучению в школе

Стригунова Анастасия Геннадьевна, магистрант
Крымский инженерно-педагогический университет

Начало школьного обучения — это время больших надежд и больших разочарований, первых жизненных побед и первых жизненных поражений. Именно в первом классе и дети, и родители сдают свой первый экзамен, который может определить всю дальнейшую судьбу ребенка — ведь плохой школьный старт часто становится первопричиной всех будущих неудач. Поскольку ребенок, понемногу привыкая к поражениям, формирует в себе не-

Ударя с обучением большое значение для умственного развития дошкольников имеет игра-ведущая форма деятельности, в процессе, которого обогащаются знания, формируются важные качества личности. Особенно важную роль играет дидактическая игра, с помощью которой полученные детьми знания закрепляются, становятся убеждениями. В дидактических играх у дошкольников развивается мышление. Следует помнить, что в таких играх детям часто приходится оперировать и представлениями, ибо сами предметы, явления, которые они видели и изучали раньше, является только в их воображении. Опираясь в играх представлениями об объектах и явлениях, дети приближаются к абстрактному мышлению.

Благодаря дидактическим играм дошкольники приобретают начальных умений и навыков умственной деятельности, необходимых для будущего обучения в школе. Изучение процесса классификации предметных картинок показало наличие у детей ошибок, связанных с обобщением.

Итак, переход от дошкольного к школьному детству готовится в процессе ведущей деятельности — игры и дошкольных форм обучения (развитие речи, рисование, лепка, конструирование).

удачника, который не способен активно противостоять жизненным трудностям.

Ускорение темпа жизни, научно-технический прогресс, социальные изменения увеличивают бремя требований к ребенку, который только начинает свой жизненный путь. Далеко не каждый малыш оказывается способным этот груз поднять. Проблема школьной готовности становится одной из самых сложных в работе учителей начальной школы.

В плане обеспечения готовности ребенка к школьному обучению целесообразно использовать систему педагогического руководства данным процессом, разработанную С. Д. Максименко, К. С. Максименко, А. П. Главник. Согласно взглядам данных авторов, школьная готовность не является чем-то чрезвычайно сложным, в конце концов, это лишь сумма определенных умений и навыков, которые развиваются с помощью специальных тренировок. В большинстве случаев (конечно, когда речь идет о здоровых, а не умственно отсталых или больных детей) достижения школьной готовности почти целиком зависят от дошкольной подготовки. В конце концов, «недостаточная школьная готовность не является чем-то фатальным, оно может быть достаточно эффективно скорректированной за первые месяцы обучения. Но для этого педагоги должны точно знать, в чем суть затруднений ребенка и каким образом ей можно помочь».

К сожалению, именно этих знаний учителям часто и не хватает. Все свои усилия они направляют на усвоение суммы определенных знаний, а не на тренировку умений, отвечающих за эффективность этого усвоения. Поскольку лечится не болезнь, а ее внешние проявления, то вся эта работа часто проходит впустую. Хотя определенный результат она дает. Ведь косвенно во время усвоения знаний формируются и определенные интеллектуальные умения, однако на это затрачивается много лишних усилий.

Начальная школа призвана дать каждому ребенку тот базовый набор сведений и операций, который даст ей возможность в полной мере проявить свой интеллектуальный потенциал. В то же время следует помнить, что мозг ребенка находится в стадии развития. Единственное, что можно сказать наверняка, что один ребенок на момент изучения является более развитым, другой менее, и определить с помощью специального инструментария причины и возможные методы коррекции отклонений развития. Поэтому создание на этапе начальной школы «элитных» классов, в которых практикуется расширение программного материала, искусственно ограничивает круг одаренных детей к группе с ранним развитием ментальных способностей [5]. Те, у кого интеллектуальное развитие проходило сначала в замедленном темпе, окажутся в неблагоприятных условиях, поскольку уровень полученных в «обычном» классе формальных знаний начальной школе будет у них значительно ниже своих сверстников, которые учились в «элитном классе». Школа должна стараться не дифференцировать детей по классам или группам, а предоставить большие возможности для индивидуального темпа прохождения программы начальной школы.

Конечно, и школы, и дошкольные учреждения, и родители не сидят, сложа руки — они пытаются предотвратить школьную неуспеваемость. А для этого им нужно точно знать, готов ли ребенок к школе, а если нет, то какая именно помощь нужна.

Начало школьной жизни сопровождается для шестилетнего ребенка достаточно большим количеством стрессовых

явлений, что может приводить не только к интеллектуально немотивированной неуспеваемости, но и в соматических и психических расстройствах здоровья. Конечно, если ребенок приходит в школу из детского сада, проблема адаптации к новым условиям является не такой болезненной, ведь становление основных моделей общественного поведения прошло еще в дошкольном детстве. А вот ребенку, который приходит из семьи, гораздо труднее. Для него все вокруг новое, необычное, такое, что, к сожалению, может восприниматься ребенком в штыки. Главную роль в настройке ребенка на то или иное восприятие школы играют скрытые внутрисемейные факторы, без точного понимания которых невозможна правильная коррекция школьного статуса ребенка [6]. Вместе с тем именно неудовлетворительный статус является едва ли не главным фактором, что приводит как к школьной дезадаптации, так и специфические соматические расстройства здоровья младших школьников.

Опытный учитель достаточно быстро сориентируется и сможет сказать, кто из детей хорошо подготовлен к школе, а кто требует дополнительного внимания. На этом этапе возникает необходимость формирования специальных «групп развития» из тех детей, кто оказался не готов к школьным требованиям и школьного обучения.

Но подготовки только интеллекта ребенка к учебной деятельности недостаточно. Некоторые родители и педагоги ошибочно считают, что для ребенка дошкольного возраста важным является накопление фактов, обучение чтению, письму, математике, иностранным языкам, привлечение к процессу учения компьютеров. Они хотят для детей определенного возраста просто применять программы следующей возрастной группы (для средней возрастной группы — программа старшей, для старшей — программа подготовительной, подготовительной — программа 1 класса школы).

Ознакомление ребенка в раннем возрасте с миром знаков и символов стимулирует развитие левого полушария мозга в ущерб правому, образной, творческой. Перепрыгивание через «мелочи» в учебной программе могут проявиться на каком-то этапе будущего обучения. Поэтому мы убеждены, что для каждого ребенка есть свой собственный темп обучения, что соответствует собственной «зоне ближайшего развития» (по Л. С. Выготским).

Попытка опережающего использования абстрактно-логического, речевого отражения мира приводит не к ускорению развития, а к замедлению. Л. С. Выготский отмечал, что каждая психическая функция имеет свой оптимальный этап формирования, когда она является ведущей в общем психическом развитии ребенка [2].

Часто ребенок с нормальным интеллектом не готова к обучению в школе через психологическую неготовность (отсутствует мотивация к обучению, и она не может достаточно контролировать свое поведение).

Для того, чтобы ребенок начал решать учебные задачи, нужно, чтобы она владела приемами и методами осуществления мыслительных операций (предмет нужно

сначала воспринять, определить его форму, цвет, размер, материал, из которого он сделан; уметь сравнивать его с другими предметами — классификация, выделение существенных признаков, обобщение). В зависимости от того, как совершенствуются интеллектуальные навыки, происходит сокращение мыслительных операций, которые участвуют в интеллектуальной деятельности (так, ученику 2 класса вряд ли придет в голову обдумывать, как держать ручку, каким пальцем прижать, как наклонить, вести руку во время письма).

Главные задачи «групп развития» — готовить ребенка к обучению, развивать познавательную активность, пробуждать интерес к обучению, способствовать уменьшению влияния сдерживающих факторов в развитии учебных качеств и способностей, формировать осознание нравственной ценности учения и труда, доброты и сопереживания.

Иногда для школьного учителя, который стремится развить согласно возрастной норме развития или скорректировать ту или иную психическую функцию, не хватает материала, методик для проведения фронтальных занятий с небольшой группой детей или с целым классом. В начале обучения ребенка в школе, особенно в классах повышенного педагогического внимания, отсутствие игрового материала делает невозможным обучение.

Следует отметить, что хотя тезис о том, что предпосылки школьных успехов или неудач ребенка формируются именно в семье, является общеизвестной, родители не всегда правильно ее понимают. Умственно здоровый ребенок, чтобы стать успешным школьником, прежде всего, должна просто желать этого, верить в свои возможности, быть уверенным в ценности своей учебной деятельности для значимых для нее взрослых и прежде всего родителей [1]. Конечно, каждый ребенок рождается с определенными задатками, определенными потенциальными возможностями, но реализация этих возможностей зависит от комплекса разнонаправленных векторов, действия объективных и субъективных факторов, которые в зависимости от обстоятельств, способствуют или противодействуют саморазвитию личности ребенка, его самоактуализации.

В этих процессах внутреннему состоянию принадлежит далеко не последнее место. Ведь самореализация во многом определяется: во-первых, мотивацией, направленностью на достижение определенного результата, а во-вторых, отлаженностью взаимодействия между человеком со всеми его внутренними личностными характеристиками и обществом [7]. Причем под обществом в отношении младшего школьника следует понимать не систему в целом, а социальная среда, которая окружает ребенка. Создание благоприятной среды в школе и влияние на домашнюю атмосферу ребенка являются самыми главными задачами учителя в-первые месяцы пребывания ребенка в школе. Поэтому в план работы обязательно следует внести следующие направления:

- выявление школьного статуса ребенка, уровня удовлетворенности своим положением в классе;

- педагогическую диагностику образовательного потенциала ребенка, особенностей интеллектуального развития и протекание психических процессов;
- изучение семейного статуса ребенка, анализ факторов, которые негативно сказываются на школьных успехах малыша;
- консультирование родителей;
- консультирование и психологический всеобщий родителей.

В этой работе едва ли не важнейшей задачей для учителя является налаживание продуктивного сотрудничества с психологом. Это вызвано тем, что процесс педагогического общения, руководство учителем жизнедеятельностью классного коллектива не в последнюю очередь определяется уровнем понимания учителем тех скрытых психологических явлений, в нем происходящих. Правильный выбор стиля общения, умение наладить контакт со школьниками, создать одновременно и свободную, и деловую атмосферу в классе далеко не всегда оказывается под силу отдельным, особенно молодым, учителям. Именно здесь нужна квалифицированная помощь психолога.

Мировая педагогическая наука и практика выработали очень широкую палитру, как организационных форм, так и методов работы со своеобразной категорией детей, чьи учебные проблемы определяются не дефектами интеллектуального развития, а неразвитостью ментальных умений. Специфическая деятельность педагогов по преодолению такого отставания личных возможностей ребенка получила название «лечебного обучения» [4]. Проходит она как в форме индивидуальных занятий с ребенком, так и в специально организованных группах, летних сессиях, классах и даже школах, полностью ориентированных на работу с детьми, которые нуждаются в специальной помощи». В наших условиях можно порекомендовать несколько форм такого «лечебного» обучение недостаточно подготовленных детей:

- обучение родителей коррекционной работе со своими детьми;
- организация летней школы;
- специальные занятия во второй половине дня;
- различные виды дифференциации обучения [8].

Что касается обучения родителей коррекционной работы со своими детьми, то тот из родителей, кто взялся за проведение обучения, должен руководствоваться следующими принципами учебного взаимодействия с ребенком:

- Начинать обучение как можно раньше.
- Учить с удовольствием.
- Работать весело.
- Уважать своего ребенка и доверять ей.
- Создавать благоприятные условия для обучения.
- Не перегружать ребенка.
- Как можно чаще вводить новый материал.
- Не осуждать ребенка за ошибки.
- Не оценивать неудачные работы ребенка.
- Как можно чаще хвалить ребенка.

Помнить об основной закон: если вам или вашему ребенку неинтересно — прекратите занятия. Очевидно, вы делаете что-то неправильно [5].

Организация летней школы дает возможность избежать проблем, связанных с обучением слабых и сильных детей в одном классе. Для этого за месяц до первого сентября, или в мае-июне в школе организуются групповые занятия с детьми, получившие низкие показатели в результате тестирования [3]. Главная задача такой школы — выровнять стартовые возможности детей, и управления ее работой, должна полагаться на психолога, а основное внимание обращать на когнитивное и речевое развитие ребенка.

Специальные занятия во вторую половину дня связаны с тем, что начиная с первого сентября, дети посещают занятия, организованные по принципу кружковой работы. Вести занятия должны психолог и педагог, поскольку теперь, в отличие от летней школы, придется совмещать общеразвивающие упражнения с чисто учебными, направленными на улучшение усвоения программных требований.

Организация дифференцированного обучения требует как чрезвычайно высокой квалификации педагогического коллектива, доброй психологической поддержки, значительных материальных затрат, так и готовности общества правильно воспринять подобную практику работы школы.

Литература:

1. Венгер А.Л. Венгер Л. А. Готов ли Ваш ребенок к школе. — М.: Ваклер, 1994. — 112 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч. Т. 2. — М.: Педагогика, 1982. — С. 136–248.
3. Готовность ребенка к обучению / Сост. Максименко С. Д. Максименко Л. С., Главник А. П. — М.: Микрос-СВС, 2003. — 94 с.
4. Готовность к школе. Развивающие программы / Под ред. И. В. Дубровиной. — Екатеринбург, 1998. — 212 с.
5. Интеллектуальные способности ребенка / Сост. Максименко С. Д. Максименко Л. С., Главник А. П. — М.: Микрос-СВС, 2003. — 112 с.
6. Мухина В. С. Шестилетний ребенок в школе. — М.: Просвещение, 1986. — 224 с.
7. Проскура Е. В. Развитие познавательных способностей дошкольников. — М.: Знание, 1985. — 156 с.
8. Шеллер Ч. Подберите ключ к обучению своего ребенка. — Минск, 1998. — 112 с.

Сущность готовности ребенка к школьному обучению: характеристика основных понятий проблемы

Стригунова Анастасия Геннадьевна, магистрант
Крымский инженерно-педагогический университет

В дошкольном возрасте происходят значительные сдвиги в формировании личности ребенка. Меняются его образ жизни, содержание и формы общения с другими людьми, резко возрастают возможности физического и психического развития, порождая новые потребности, интересы, а, следовательно, и новые побуждения к все более разнообразным видам деятельности. Однако эти изменения еще обостряются в начале школьного обучения, когда ребенок переживает значительный психологический кризис.

Под готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников [6]. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению — это один из важнейших итогов психического развития личности в период дошкольного детства [8].

Успешное решение задач развития личности ребенка, повышение эффективности обучения во многом определяется тем, насколько правильно учитывается уровень подготовки детей к школе. В современной психо-

логии и педагогике, к сожалению, пока не существует единого и четкого определения понятия «готовности» или «школьной зрелости».

А. Анастаси трактует понятие школьной зрелости как овладение умениями, знаниями, способностями, мотивацией и другими необходимыми для оптимального уровня усвоения школьной программы поведенческими характеристиками.

И. Шванцара более глубоко определяет школьную зрелость как достижение такого уровня развития, когда ребенок «становится способной участвовать в школьном обучении». Как компоненты готовности к обучению в школе автор выделяет умственное, социальное и эмоциональное [6].

Г. Кравцов, Е. Кравцова выделяют показатели психологической готовности к школе, связанные с развитием различных видов отношений ребенка к окружающему миру [10]. В этом случае основными сторонами готовности детей к школе есть три сферы: отношение к взрослому, отношение к сверстнику, отношение к себе.

Л. Божович отмечала, что готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности и к социальной позиции школьника [1]. Аналогичные взгляды развивал А. Запорожец, отмечая, что готовность к обучению в школе составляет целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, уровень сформированности механизмов волевой регуляции действий и др.

Подготовка детей к школе — задача комплексная, охватывающая все сферы жизни ребенка. Внутри этого аспекта выделяются различные подходы:

1. Исследования, направленные на формирование у детей дошкольного возраста определенных умений и навыков, необходимых для обучения в школе.

2. Исследование новообразований и изменений в психике ребенка [4].

3. Исследование генезиса отдельных компонентов учебной деятельности и выявление путей их формирования.

4. Изучение умений ребенка сознательно подчинять свои действия, при последовательном выполнении словесных указаний взрослого [9]. Это умение связывается со способностью владения общими способами выполнения словесных указаний взрослого.

Можно выделить следующие цели, которые должны достигаться при определении готовности ребенка к школе:

1. Понимание особенностей психического развития детей с целью определения индивидуального подхода к ним в учебно-воспитательном процессе.

2. Выявление детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости.

3. Распределение будущих первоклассников по классам в соответствии с их «зон ближайшего развития», что позволит каждому ребенку развиваться в оптимальном для него режиме [4].

4. Отсрочка на один год от начала обучения детей, не готовых к школьному обучению (возможно лишь по отношению к детям шестилетнего возраста).

По итогам обследования могут создаваться специальные группы и классы выравнивающего развития, в которых ребенок сможет подготовиться к началу систематического обучения в начальной школе [2].

Как известно, со вступлением ребенка в школу изменяется вся структура его деятельности, снижается удельный вес игры и возрастает роль и место в ней целенаправленной учебной деятельности [12]. Учебной деятельностью ребенок овладевает постепенно, по мере того, как в процессе сотрудничества с взрослым приобретает нужных умений: принимать учебную задачу, осуществлять необходимые мыслительные операции и практические действия для выполнения задания, контролировать его ход и результаты.

Ю. З. Гильбух писал, что важным механизмом готовности к овладению учебной деятельностью с умение выделять способ действия. Акцентируя внимание на важности данного компонента готовности к школе, А. П. Усова подчеркивала, что дошкольник должен осознавать влияние способа воздействия на результат выполнения задания [11].

Несмотря на разницу в подходах, практически все отечественные психологи и педагоги были единодушны в том, что в основе определения школьной готовности лежат принципиальные положения Л. С. Выготского о «актуальный уровень развития ребенка» и «зону ее ближайшего развития» [4]. Согласно этим положениям, готовность ребенка к школе обеспечивает такой уровень ее актуального (действительного на момент тестирования) развития, при котором «зона ближайшего развития» (возможные достижения ребенка в сотрудничестве с взрослыми) перекрывает программные требования первых месяцев обучения в школе.

Также на сегодня практически всеми признано, что готовность к школьному обучению — многокомпонентное образование, которое требует комплексных психологических исследований [5]. В структуре психологической готовности принято выделять следующие компоненты: интеллектуальная, личностная, социально-психологическая и волевая готовность.

Долгое время об уровне интеллектуального развития ребенка судили по количеству обнаруженных в ней знаний, по объему ее «умственного инструментария», который проявляется, прежде всего, в словарном запасе [1]. Это не совсем так. Сейчас дети буквально купаются в потоках информации, впитывают в себя новые слова и выражения. Словарь их резко увеличивается, но это не значит, что такими темпами развивается их мышление. Здесь нет прямой зависимости. Ошибочно думать, что словарный запас, специальные умения и навыки — это единственные критерии интеллектуальной готовности ребенка к школе.

В дошкольном возрасте ребенок должен быть подготовлен к ведущей в младшем школьном возрасте учебной деятельности. При этом главное значение будет иметь формирование у ребенка соответствующих умений, владение которыми, как показало исследование А. Усовой, обеспечивает ей «высокий уровень обучаемости» [11]. Характерной его особенностью является умение выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель познавательной деятельности. Такая операция требует от ребенка, поступающего в школу, способности удивляться и искать причины обнаруженной ею новизны и изменения. Здесь педагог может опереться на острую любознательность ребенка, по ее неиссякаемую потребность в новых впечатлениях, на ее наблюдательность.

Но в каждом классе есть интеллектуально пассивные дети. Причины такой пассивности часто в ограниченности их интеллектуальных впечатлений и интересов. Вместе с тем, будучи не в состоянии справиться с простым учебным

заданием, они быстро выполняют его, если оно переводится в практическую плоскость или игру. Такие дети требуют особого внимания; развития любознательности, общего мировоззрения. Внимания требуют и дети, чья познавательная активность имеет «теоретическую направленность».

Интеллектуальная готовность — важная, но не единственная предпосылка успешного обучения в школе. Подготовка ребенка к школе включает формирование у нее готовности к принятию новой социальной роли — школьника. Это выражается в серьезном отношении ребенка к школе вообще и к учебной деятельности и учителя, в частности.

Исследования показывают, что старшие дошкольники испытывают большую тягу к школе. Что же привлекает детей в семье? Часто это может быть внешняя сторона школьной жизни. Внешние аксессуары школьной жизни, желание сменить обстановку действительно кажутся привлекательными для ребенка [9]. Но это не главные мотивы.

Школа привлекает большинство детей главным образом своей основной деятельностью — учения. К нему они относятся, как очень серьезной задачи («научусь писать», «научусь читать»). Это стремление естественно, потому что оно связано с новыми моментами в развитии старшего дошкольника. Если ребенок не готов к социальной позиции школьника, то даже при наличии необходимого запаса умений и навыков, высокого уровня интеллектуального развития ему в школе будет трудно.

Еще хуже, когда дети не хотят идти в школу вообще. И хотя количество таких детей небольшое, этот факт вызывает особую тревогу. Причина подобного отношения к школе, как правило, — ошибка в воспитании детей в дошкольном возрасте. Нередко к нему приводит запугивание школой: «Вот пойдешь в школу, там тебе покажут», «Ты же двух слов связать не можешь, как ты в школу пойдешь?».

Положительное отношение к школе включает как интеллектуальные, так и эмоциональные компоненты [1]. Исследования показывают, что возникновение осознанного отношения ребенка к школе определяется способом подачи информации о ней. Важно, чтобы сведения о школе, сообщаемые детям, были не только понятны, но и переживаемыми ими. Личностная и социально-психологическая готовность к школе включает и формирование у детей таких качеств, которые помогли им общаться с одноклассниками и учителями [7].

В общем можно сказать, что если наиболее адекватными и специфическими для учения являются познавательные мотивы, то социальная готовность к обучению обеспечивается мотивами общения с взрослыми.

Серьезного внимания требует и формирования волевой готовности будущего первоклассника. К шести годам происходит оформление основных элементов волевого действия: ребенок способен поставить цель, принять решение, наметить план действий, выполнить его, проявить волевое усилие при преодолении препятствия, оценить результат

своего действия. Но все эти компоненты еще недостаточно развиты. В этом возрасте есть серьезные предпосылки для их развития в условиях обучения. Но, чтобы включиться в обучение, у ребенка должно быть развитым определенным уровнем произвольности.

Все исследователи развития воли у детей отмечают, что в дошкольном возрасте цель достигается успешнее игровой мотивации и при оценке поведения сверстниками (в случае командной игры). До 6-ти лет значительно изменяется степень произвольности движений ребенка [9].

Произвольность в поведении шестилетнего ребенка проявляется не только в этом, но и в умышленном заучивании стихотворения, в способности побороть непосредственное желание, отказаться от игры ради помощи матери. Шестилетний ребенок способен покорить мотивы своего поведения поставленной цели. Поэтому в этом возрасте необходимо развивать способность при необходимости действовать по моральным мотивам, отказываясь от того, что непосредственно привлекает. Следует иметь в виду и тот факт, что чертой, которая отличает волевою регуляцию поведения младшего школьника, является характер его отношения к трудностям и типичные для него способы их преодоления.

Во время каждой реформы системы образования снова и снова как одна из самых актуальных возникает проблема педагогической готовности. Причиной этого явления не в последнюю очередь и то, что, несмотря на все изменения в системе образования, не меняется главное — взаимоотношения ребенка и школы [11]. Сейчас, как и много лет назад обсуждается то, ребенок отвечает требованиям школы, хотя, возможно, целесообразнее было бы перейти к решению вопроса, которые иногда или обучающие системы могли бы удовлетворить потребности нормальной, физически и психически здорового ребенка. Однако, пока стоит проблема ребенка для школы, а не школы для ребенка, до актуальной остается и проблема педагогической готовности дошкольника к обучению в школе.

В то же время, признавая наличие проблемы, педагогам и психологам следует четко определить цель подготовки ребенка к школе.

На основе определения уровня готовности практикуется отбор в «элитных» школ, «лицейские», «гимназических» и «особых» классов. При этом совершенно не учитывается то, что мозг ребенка с 6–7 лет находится в стадии стремительного и неравномерного развития, а критерии готовности, которые не раскрывают потенциал у ребенка, отражают только актуальный уровень тренированности ментальных умений, в свою очередь зависит как от биологически обусловленных (в меньшей степени), так и биологически не оговоренных (значительно большей степени) социальных факторов. Именно уровень и качество воспитательного воздействия на ребенка в дошкольный период играет ведущую роль в ее готовности к школьному обучению.

Литература:

1. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной среды ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. — М.: Педагогика, 1972. — С. 45–51.
2. Венгер А. Л. Венгер Л. А. Готов ли Ваш ребенок к школе. — М.: Ваклер, 1994. — 112 с.
3. Венгер А. Л. Психологическая готовность ребенка к школе // Вопросы психологии. — 1984. — № 4. — С. 24–33.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч. Т. 2. — М.: Педагогика, 1982. — С. 136.
5. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов. — М.: Ваклер, 1992. — 164 с.
6. Готовность к школе. Развивающие программы. / Под ред. И. В. Дубровиной. — Екатеринбург, 1998. — 212 с.
7. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. — М.: Рипол, 1996. — 158 с.
8. Запорожец А. В. Интеллектуальная подготовка детей к школе // Дошкольное воспитание. — 1977. — № 10. — С. 12–13.
9. Запорожец Л. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии. — М.: Просвещение, 1978. — С. 152–184.
10. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. — М.: Педагогика, 1991. — 96 с.
11. Усова А. П. Обучение в детском саду. — М.: АПН РСФСР, 1961. — 236 с.
12. Учебная деятельность младших школьников: Диагностика и коррекция неблагополучий. / Под ред. Ю. З. Гидьбуха — К.: А. П. Н, 1993. — 184 с.

Условия реализации подготовки детей к обучению в системе «семья — школа»

Стригунова Анастасия Геннадьевна, магистрант
Крымский инженерно-педагогический университет

В отношении младшего школьного возраста, то в большинстве стран мира воспитания детей до их вступления в школу является личным делом семьи, а содержание и способы воспитания передаются по традиции. Конечно, в отдельных странах ведется большая работа по просвещению родителей, но она главным образом сосредотачивается на вопросах питания и гигиенического ухода. Проблемы педагогики семейного воспитания по отношению к детям дошкольного возраста разработаны еще недостаточно, и трудно превратить всех родителей в педагогов, сознательно управляют процессами развития детей в эти наиболее ответственные периоды детства.

В условиях господства семейного воспитания является лишь два вида деятельности, которые имеют влияние на процессы развития ребенка. Это, во-первых, различные формы труда в семье, во-вторых, игра в ее самых разнообразных формах [4]. Работа все более и более вытесняется из жизни современной семьи, остаются лишь некоторые формы бытового труда по самообслуживанию. Игра, как все, что не является трудом, становится основной формой жизни ребенка, общей формой воспитания детей. Замкнутая в круг семья и семейные отношения, живя в пределах своей детской комнаты, ребенок отражает в игре, главным образом, эти отношения и те функции, ко-

торые осуществляют отдельные члены семьи по отношению к ней и друг к другу. Возможно, именно поэтому создается впечатление существования особого детского мира игры, как деятельности, имеет своим содержанием различные компенсации, за которыми лежит тенденция ребенка вырваться из этого замкнутого круга в мир широких социальных отношений.

Шестилетние первоклассники требуют повышенного внимания со стороны педагога и родителей. Именно на них ложится основная ответственность за сохранение психического и социального здоровья каждого ребенка, обеспечение по-настоящему индивидуальный подход к ней, учета личностных различий в учебно-воспитательном процессе.

Работа педагога с первоклассниками и их родителями должно начинаться еще на этапе записи ребенка в первый класс. Отсюда вытекает специфика дошкольной подготовки будущих первоклассников в сотрудничестве с семьей. Именно осведомленность родителей первоклассников и их готовность выполнять требования учителя в работе с детьми дома является залогом обеспечения готовности ребенка к обучению в школе. Поэтому обеспечение родителями основных педагогических условий он должен играть основную роль во время предыдущей диагностической беседы с ребенком, когда выявляется уровень и особенности

подготовленности ребенка к школьному обучению. Этот предварительный (чисто ориентирующий) этап предшествует деятельности педагогического коллектива.

Организационно вся работа по подготовке будущих первоклассников к школе в сотрудничестве родителей и учителя может проходить в несколько этапов:

- Ознакомление родителей с особенностями детей 6-летнего возраста.
- Работа с родителями по обеспечению подготовки ребенка к школе в домашних условиях.
- Проведение до образовательного знакомства с детьми [6].

Задача учителя — разъяснить родителям, какие аспекты по социальной и учебной деятельности шестилеток обуславливают коррекцию привычных для родителей методов воспитания. Лучше всего такую работу осуществлять через сочетание теоретических лекций, подготовленных педагогом, с посещением детского сада и совместного семинара учителей и воспитателей дошкольного учреждения.

После изучения детей следует провести специальное занятие методического объединения учителей начальной школы с родителями первоклассников, в ходе которого рассмотреть результаты тестирования, проанализировать сложные случаи и разработать индивидуальные программы работы с «особыми» детьми.

В содержание работы с родителями входит предварительное информирование, которое лучше всего проводить на общем собрании родителей будущих первоклассников, индивидуальное собеседование с родителями по результатам собеседования, консультации и оказания методической помощи тем родителям, чьи дети оказались недостаточно готовыми к школьному обучению, родительский всеобуч в течение первого года обучения.

Предварительное информирование должна содержать следующие сведения:

- Особенности развития детей шестилетнего возраста, требования школы к будущему первокласснику.
- Цель собеседования и параметры, изучаться.
- Зависимость готовности к школьному обучению от общеразвивающей работы с ребенком в предыдущие годы жизни. Возможность быстрого исправления недостаточной готовности.
- Суть вопросов, относящихся ко ребенку, их оценки.
- Психологическая подготовка ребенка к беседе с психологом и учителем.
- Организация собеседования. Обязанности и права родителей во время собеседования [6].

Чтобы предотвратить возникновение у родителей необоснованных страхов по собеседованию, следует подробно рассказать, как она будет проходить, представить родителям «экзаменаторов». Следует подробно остановиться на разъяснении сути до образовательного знакомства с ребенком, еще раз подчеркнуть, что качества, которые будут проверяться, не являются «знаниями», и ребенок вовсе не должен знать все то, о чем ее спрашивают, а оценка

учитывает и возраст ребенка, и ее настрой на сотрудничество со взрослым [3].

Чтобы подтвердить хороший уровень готовности к обучению, в большинстве задач достаточно дать правильный ответ только на треть вопросов, а там, где используют новые для ребенка формы работы, достаточно справиться с четвертью задач. Гораздо большее количество работ, вопросов, задач, которые даются каждому ребенку, от количества необходимых для нормальной готовности к школе баллов, как раз и предусматривает предоставление возможности разным детям можно лучше проявить свои умения. Поэтому родителей не должно беспокоить то, поймет их ребенок все, о чем ее спрашивать.

Часто родителей беспокоит чисто этическая проблема — не станут учителя во время собеседования подбирать себе только «хороших» детей, ставя заниженные оценки тем, кто по каким-то личным соображениям им не понравится. Чтобы не допустить этого, в собеседовании с одним ребенком будут участвовать не менее двух человек, и педагоги, которые вступают в классы, к такой работе не привлекаются. В сложных случаях родители имеют право не согласиться с результатами. Тогда ребенок пройдет дополнительное тестирование и, по желанию родителей, с новыми «экзаменаторами» [4]. Следует отметить, что к предостережениям родителей следует очень внимательно прислушаться, поскольку ответы таких маленьких детей могут зависеть от многих вне учебных факторов — неблагоприятных домашних обстоятельств, раннего подъема или, наоборот, позднего засыпания, легкого, внешне незаметного недомогания ребенка, чрезмерной эмоциональной возбудимости и др.

Результаты собеседования сообщаются родителям каждого ребенка индивидуально. Недопустимо проводить общее собрание, публично разглашать результаты или вывешивать любые списки с указанием уровней готовности детей. В разговоре с родителями основные акценты должны ставиться на возможности быстрой коррекции выявленных проблем и на общей ответственности семьи и школы за дальнейшую судьбу ребенка.

Родителям недостаточно подготовленных детей обязательно должны предоставляться конкретные методические рекомендации, перечень необходимой для работы с ребенком литературы и коррекционные упражнения [7]. При этом следует помнить, что среди родителей недостаточно подготовленных детей будет значительная группа таких, которым просто инструктирование и даже представления методических материалов мало чем поможет, поскольку в них практически отсутствуют знания об основах правильного развития детей. Для таких родителей целесообразно организовать краткосрочные вечерние курсы, на которых подробно рассказать о формах и методах работы с детьми по преодолению недостаточной готовности к школьному обучению. Конечно, каждый педагог имеет собственное видение того, о чем и как следует говорить родителям на таких занятиях.

Обычно родители недостаточно ответственно относятся к занятиям с детьми. Чаще всего у них нет даже простейшей программы таких занятий, работа ведется хаотично, от случая к случаю. Занятия должны проходить систематически, примерно в одно и то же время, поскольку ребенок должен психологически настроиться на работу.

Успешное обучение учащихся 1–4 классов зависит не только от учителя, но и от внимания родителей к своим детям еще во время подготовки детей к школе. Не обладая учебными умениями и навыками, дети без помощи родителей не могут преодолеть тех или иных проблем. Но родительская помощь не всегда соответствует методическим требованиям. Одни родители готовят детей к школе путем выработки навыков чтения, письма и счета, другие обращают большее внимание на развитие личности ребенка, и т. д. Поэтому родителям в сфере подготовки детей к школе необходимо педагогическое руководство [6].

Практика показала, что родители могут быть близкими и надежными помощниками учителя в том случае, если они правильно помогают детям в учебной работе. Как правило, учителя проводят групповые и индивидуальные консультации, чтобы установить единые требования по контролю знаний учащихся, ознакомить родителей с приемами и методами проверки домашних заданий, чтобы они могли оказать помощь при закреплении учебного материала.

Учителю следует изучить индивидуальные особенности своих учеников, условия жизни каждого ребенка в семье. Принимая 1 класс, он должен ознакомиться не только с учениками, но и с их родителями: определить их общеобразовательный уровень, знание педагогической литературы, имеют ли они опыт воспитания детей младшего школьного возраста [3].

Большое внимание нужно предоставлять привлечению родителей к организации распорядка дня ученика в семье. Готовясь к наблюдению за учениками, которые не соблюдают правильного распорядка дня, необходимо продумать предложения и рекомендации. На конкретных примерах показать родителям, как негативно влияет на дальнейшую успеваемость детей отсутствие спланированного распорядка дня.

Организационно вся работа по повышению уровня адаптированности первоклассников к школе в сотрудничестве родителей, детского сада и школы может проходить с использованием такого комплекса мероприятий:

- Проведение педагогических мероприятий, направленных на преодоление недостаточной готовности к школьному обучению.
- Мониторинг психического состояния шестилетних первоклассников и обеспечения индивидуального подхода к каждому ребенку.
- Остановимся подробнее на конкретных задачах этих этапов [1].

Повышение уровня адаптированности детей к обучению требует от учителей, как и от родителей, определенной внутренней перестройки, настроенности на работу с детьми,

чей физиологический, когнитивный и психосоциальное развитие, несмотря на внешнее сходство с развитием ребенка семи лет отмечается рядом существенных отличий.

В течение первых месяцев обучения на еженедельных совещаниях учителей начальных классов следует проводить отслеживание учебных успехов или неуспехов детей «группы риска» и обсуждать эффективность использованных учителем коррекционных приемов и методов. Школьный психолог, который вместе с завучем отвечает за качество этой работы, непосредственно руководит учителями и помогает им в разработке индивидуальных программ коррекции.

На консультациях можно ознакомить родителей с распорядком дня первоклассника, который составляется с учетом особенностей каждой семьи. Вместе с родителями целесообразно организовать контроль над выполнением домашних заданий детьми, матери которых работают. Члены родительского комитета могут взять шефство над этими детьми, проверять выполнение ими домашних заданий, помогать организовывать досуг.

В дошкольный период закладываются основы грамотной устной и письменной речи, выразительного чтения, математического мышления. Поэтому важно еще перед началом школьного обучения определить единые требования к выработке у учащихся необходимых умений и навыков.

На групповых консультациях целесообразно ознакомить родителей с навыками, которыми овладевают первоклассники по чтению, письму, математике, объяснить, какие разделы учебной программы сложные для усвоения, на что необходимо обращать внимание при проверке домашних заданий. Напомнить, что домашние задания дети должны выполнять в указанное время по распорядку дня, сидеть прямо, не наклонять низко голову над тетрадью, правильно держать ручку.

Если ребенку не удастся четко и правильно писать буквы, следует порекомендовать ему внимательно, рассмотреть образцы письма в тетради, несколько раз обвести их сухим пером, только потом — написать. При чтении требовать четкого и правильного произношения звуков, слогов, слов. Дети должны понимать смысл слов, предложений, уметь коротко, ясно выражать мысли при переводе. Для наработки навыков чтения по слогам можно рекомендовать родителям разучивать с учениками ребенку песни, загадывать загадки, проводить беседы по картинкам и т. д. [5].

Ознакомление с требованиями, которые ставит учитель ученикам при овладении начальной грамоты, помогает родителям правильно осуществлять контроль над выполнением детьми домашних заданий, что значительно повышает эффективность работы учителя с учениками на уроке. Однако только одного контроля над успеваемостью учащихся недостаточно, необходимо еще и систематическая помощь в закреплении учебного материала. С этой целью проводят консультацию для родителей по конкретным разделам программы, которые вызывают трудности у некоторых учащихся.

Литература:

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1968. — 456 с.
2. Боно Э. Учите Вашего ребенка мыслить. — Минск, 1998. — 98 с.
3. Венгер А. Л. Венгер Л. А. Готов ли Ваш ребенок к школе. — М.: Ваклер, 1994. — 112 с.
4. Запорожец А. В. Педагогические и психологические проблемы всестороннего развития и подготовки детей к школе // Дошкольное воспитание. — 1977. — № 10. — С. 45.
5. Лисина М. И. О механизмах смены ведущей деятельности у детей первых семи лет жизни // Вопр. психологии. — 1978. — № 5. — С. 45–49.
6. Проскура Е. В. Развитие познавательных способностей дошкольников. — К.: Знания, 1985. — 156 с.
7. Семаго Н. Я. Технология психологического обследования ребенка старшего дошкольного возраста // Журнал практического психолога, 1999. — № 4. — С. 45–49.

Творческая активность и возможность ее развития в процессе математического образования студентов педагогического колледжа

Тайлакова Екатерина Витальевна, преподаватель
Кемеровский педагогический колледж

Творчество есть свойственная человеку целенаправленная деятельность, отмеченная неординарностью, оригинальностью, нешаблонностью мышления, чувствований, действий и ориентированная на получение новых, существенных свойств, признаков, качеств у привычных процедур и процессов, конечного продукта практического и умственного труда, а так же на реализацию своих собственных возможностей в интеллектуальной, эмоциональной и предметно-практических сущностных сферах человеческой деятельности.

На творческую активность учащихся влияют их индивидуальные способности, особенности мышления, интерес к особой области знания, жизненный опыт и другие качества личности. Одни учащиеся, находясь на начальных азах творчества, успешно справляются с такими трудностями, как вычленение проблемы, генерирование идей для ее разрешения. Другие подхватывают и развивают идеи, добиываются их неожиданного сцепления. Третьи легче находят доказательства и опровержения, лучше интерпретируют полученные результаты. Учащиеся с преобладающим разным мышлением без труда вживаются, перевоплощаются в какой-то образ, идентифицируются с ним, имеют склонность к ассоциированию, к «блужданию» в поле культуры. Учащиеся, у которых развито логическое мышление, напротив, склонны к целенаправленному, сосредоточенному анализу проблемы, тщательному поиску в своем опыте аналогов ее решения.

Развитию творческих способностей и умений может способствовать программа обучения творчеству, направленная на разрешение трех принципиальных противоречий, выделенных рядом исследователей и сформулированных В. И. Загвязинским.

Первое противоречие, связанное с мотивационным обеспечением деятельности учащегося, — между ориентацией на изучаемый предмет, на науку и научную деятельность и ориентацией на педагогическую деятельность. Второе противоречие — между стремлением к творчеству и невозможностью его осуществить без достаточного запаса знаний и опыта. Третье противоречие кроется в самой природе творческого процесса: с одной стороны нужно дать учащимся определенные образцы и правила, нормы деятельности, а с другой — учитывать, что творчество не поддается жесткой регламентации и алгоритмизации.

Творческая активность представляет собой процесс созидания нового и совокупность свойств личности, обеспечивающих ее включенность в этот процесс. Известно, что качества, необходимые для творческой деятельности, как правило, не даются от природы, а приобретаются им в результате воспитания и образования. Подлинно творческая деятельность учащегося начинается тогда, когда ведется самостоятельный поиск новых решений, намечаются новые, более совершенные, оригинальные направления поиска, более рациональные способы решения теоретических и практических задач.

Можно определить творческую активность учащихся как деятельность личности, обеспечивающую ее включенность в процесс созидания нового, предполагающий внутрисистемный и межсистемный перенос знаний и умений в новые ситуации, изменения способа действия при решении учебных задач.

Были предложены следующие критерии творческой активности:

— чувство новизны — психоэмоциональное состояние обучаемого, пришедшего в результате выполнения

некоторого набора стандартных действий к субъективно новому, неизвестному ему ранее отношению между объектами его умственной деятельности. Это качество лежит в основе стимуляции поисковой, творческой и эвристической учебной деятельности;

- критичность мышления — комплексное качество, основной компонент которого — способность к анализу, синтезу, рефлексии;
- направленность на творчество, стремление к нестандартному решению учебной задачи;
- способность к преобразованию объектов умственной деятельности, к дедуктивному рассуждению;
- способность к проведению параллелей, аналогий, построению моделей. [4]

Черты математического образования, влияющие на культуру человека в целом, выразительно сформулировал в своем докладе В. Сервэ на XXI Международной конференции по народному просвещению: «Среди интеллектуальных свойств, развиваемых математикой, наиболее часто упоминаются те, которые относятся к логическому мышлению: дедуктивное рассуждение, способность к абстрагированию, обобщению, специализации, способность мыслить, анализировать, критиковать. Упражнение в математике содействует приобретению рациональных качеств мысли и ее выражения: порядка, точности, ясности, сжатости. Оно требует воображения и интуиции. Оно дает чутье объективности, интеллектуальную гибкость, вкус к исследованию и тем самым содействует образованию научного ума» [3].

Изучение математики требует напряжения регуляторных механизмов психики, внимания, эмоционально-волевой концентрации, обеспечивает перенос интеллектуальных навыков в другие сферы жизнедеятельности.

Таким образом, математика выполняет важную роль и в развитии интеллекта, и в целом в формировании характера — логических свойств личности.

Если еще недавно под творчеством понималась «деятельность, порождающая качественно новое, никогда раньше не бывшее», т. е. ориентированная на изменение внешнего для человека объекта, то ныне речь идет и о коренных преобразованиях, в том числе самого человека. Субъективно творчество и его развивающий эффект определяются самим процессом, даже если конечный его продукт не обладает социальной ценностью и новизной. Большинство психологов отмечает необходимость формирования мотивов творческой деятельности, включения учащихся в непосредственное решение творческих задач, формирования у них готовности к этой деятельности.

В процессе творческой деятельности выделяются постановка и формулирование проблемы; ее идеальное, или внутреннее, мысленное решение, опирающееся на внутренние умственные действия, и, наконец, внешнее выражение этого решения в форме опытной проверки его правильности, получения продукта творческой деятельности. В творческой учебной деятельности новизна решений всегда выступает в объективном аспекте и субъек-

тивном, когда выполняемые студентом творческие задания являются «открытием» для него. При организации творческой деятельности отдельных студентов, групп следует ориентироваться и на объективную, и на субъективную новизну продуктов творчества.

То новое, что открывает для себя учащийся, существует не как нечто, ни с чем не связанное, а находится в определенной связи, зависимости от уже известных знаний по данной проблеме.

Психологи убедительно показали, что мыслительная активность учеников во многом определяется содержанием знаний и умений, которые учитель им прививает. По утверждению В. В. Давыдова, «вызвать и закрепить активную работу мысли школьников можно лишь тогда, когда предлагаемые им знания, во-первых, включены в систему практических задач, решение которых невозможно без усвоения этих знаний, во-вторых, отражают существенное содержание того объема, в отношении которого возникают подобные задачи. Первое обстоятельство мотивирует сам процесс усвоения знаний, второе — вызывает активную работу мысли; именно существенное содержание объекта, отраженное в знании, нельзя усвоить и применить к решению задач без абстракции, обобщения, конкретизации и других логических действий, посредством которых осуществляется мыслительная деятельность» [1].

Существенной частью математической подготовки студентов является решение задач как эффективное средство обучения математике, формирования математического мышления и качеств, присущих творческой личности, причем система задач выступает в учебном процессе как дидактический метод учебного познания, как средство формирования и развития мышления.

Один из путей достижения сознательного понимания смысла и содержания математических действий — придать процессу обучения математике наглядность, так как именно наглядное обучение позволяет обеспечить разностороннее и полное формирование математических умений, поддерживает интерес и мотивацию обучения, приводит к более высокому уровню развития математического мышления, формированию творческой активности. Такой подход особенно эффективен для студентов гуманитарных специальностей из-за явного превалирования у них наглядно-образного мышления над словесно-логическим.

Формулируя математические задачи преподаватель на основе наглядного обучения должен сформулировать цель, в которой в качестве результата следует выделить не только решение задачи, но и поиск нового пути ее решения. Поэтому важно сконструировать такую технологию наглядного обучения, когда все учебные задачи объединены общей дидактической идеей. При этом необходимо вести речь о развитии ассоциативного типа мышления, который предполагает образное восприятие и трансформацию изучаемого объекта, и актуальной является проблема такой организации процесса обучения математике, когда представления, возникающие в мышлении обучаемых, отра-

жают существенные стороны математической деятельности, в том числе посредством разумного моделирования математических действий.

Итак, моделирование творческой активности студентов происходит в несколько этапов: 1) определение педагогических задач ее формирования; 2) выбор математической задачи и способа (или способов) ее решения; 3) анализ математический и анализ творческого компонента решения; 4) оценка позитивных изменений в сформированности той или иной составляющей творческой активности студентов. Реализация этой модели позволяет перейти на новый уровень ее формирования — подбирается более сложная задача или задача, для которой можно найти большее число вариантов решения или возможных трансформаций в другие математические области.

Формирование творческой активности будущих учителей будет эффективным только в том случае, если оно

представляет собой целостную систему проектирования и управления качественными характеристиками учебной деятельности студентов.

Систематическое и целенаправленное применение комплекса учебно-методических задач способствует развитию индивидуальных профессиональных и личностных качеств студентов. Здесь решаются три основные методические проблемы: научить студентов отбирать и составлять математические задачи, решение, обобщение и анализ которых создает условия для развития составляющих характеристик творческой активности; сформировать умение выбирать оптимальные технологии обучения решению математических задач; развить способности реализовывать выбранные технологии обучения.

Таким образом, развитие творческой активности студентов повышает уровень их общей культуры и значительно расширяет возможности учебного процесса.

Литература:

1. Давыдов В. В Проблемы развивающего обучения. — М., 1986. — 240 с.
2. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. — М., 1987. — 156 с.
3. Поваренков Ю. П. Психологический анализ профессионализации // Психологические проблемы профессионального становления личности. — М., 1992. — С. 56–57.
4. Подготовка учителя математики: Инновационные подходы: учебное пособие / под ред. В. Д. Шадрикова. — М.: Гардарики, 2002. — 383 с.

Управление процессом профилактики правонарушений несовершеннолетних в условиях общеобразовательной школы

Ткаченко Екатерина Романовна, магистрант
Северо-Осетинский государственный педагогический институт

Невзирая на намеченные положительные стремления в развитии общества, мы живем в сложное время нашего государства, и именно подрастающее поколение находится в очень трудной социально-психологической ситуации. В большой степени разрушены прожитые уставшие формы поведения и ценные традиции. Молодое поколение утрачивает смысл происходящего и не имеет определённого жизненного опыта, который бы сохранил свою особенность и сформировал здоровый результативный жизненный стиль. Особенно дети и подростки, находясь в стрессовых ситуациях, не готовы к их прохождению и страдают от вероятных негативных последствий. Это способствует поиску средств решения тяжелых жизненных ситуаций.

В таком положении на первое место вышла наркомания подростков, различные виды злоупотреблений психотропных препаратов и алкоголя, что способствует повышению количества правонарушений, вследствие

безнадзорности детей. Поэтому на педагогов возложена огромная ответственность за воспитание личности в обществе, формирование у учащихся понятия «свобода слова», умений правильно вести дискуссию, спор, умение аргументировано отстаивать свою позицию, умение слушать других и быть услышанным другими, умение сказать «НЕТ» негативным проявлениям, умение словом и делом помочь другому. [1]

Особенно мы осознаём такую ответственность, когда говорим о воспитании подрастающего поколения, с целью развития потребности ведения здорового образа жизни, получения высокого уровня образования и поиска себя в будущем.

Профилактическая работа с обучающимися — процесс сложный, продолжительный по времени. Проводимая работа направлена на формирование, основ защиты прав и интересов детей, профилактике социальной дезадаптации несовершеннолетних. Для достижения положительных

результатов в своей деятельности школы основываются на нормативно — правовой базе: Законом «Об образовании», Конвенцией о правах ребенка, нормативными актами, федеральными законами «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних», «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ», Устав школы, положение об общественном управлении, положением о службе примирения и др. [4]

Основной задачей в работе является социальная защита прав детей, создание благоприятных условий для развития ребенка, установление связей и партнерских отношений между семьей и школой.

В данной статье мы попытаемся проанализировать суть проблемы и рассмотреть факторы и причины возникновения правонарушений среди школьников.

В системе профилактической деятельности школы выделяют два направления:

- меры общей профилактики, обеспечивающие вовлечение всех учащихся в жизнь школы,
- меры специальной профилактики, помощь нуждающимся в особом педагогическом внимании и проведение работы с ними индивидуально.

Вовремя замеченные отклонения в поведении детей и подростков и правильно организованная педагогическая помощь могут сыграть важную роль в предотвращении деформирования личности молодого поколения, которая приводит к правонарушениям и преступлениям.

Нравственная деформация формирующейся личности и отклонения в поведении являются следствием нарушений в обществе. Наиболее значимые дефекты межличностных отношений, с которыми ребенок сталкивается в школе.

Один из дефектов — это стрессовые способы проведения уроков и оценивания знаний учащихся. Например, проверка диктантов и сочинений всегда сопровождается исправлением и озвучиванием ошибок учащегося. Но, к сожалению, педагог относит сделанные в работе ошибки учащегося на личностные отношения. Отсюда формирование у детей неуверенности, незащищенности, появления чувства тревоги и небезопасности, приводящих к поиску иных способов обретения уверенности и снятия тревоги.

Следующий недостаток — это негативное отношение к определенным учащимся, склонным нарушать общепринятые правила и нормы. К таким подросткам складывается особое отношение, заключающееся в отождествлении неуспехов ученика, его поведении и его личности в обществе, сопровождающееся навешиванием ярлыков: «лентяя», «двоечника», «хулигана», «бездельника». Самостоятельного выхода из данной ситуации ребенок не видит, а педагоги не всегда понимают, что дети, растущие в неблагополучной семье, или которых неправильно воспитывают, не в состоянии хорошо учиться без посторонней помощи. У одних это проявляется уже в начальных классах, у большинства — в подростковом возрасте.

В процессе обучения и воспитания такие дети нуждаются в чуткости, внимании и индивидуальном подходе.

В противном случае — у них складывается отрицательное отношение к обучению.

Большой вред наносит убежденность некоторых педагогов в умственной неполноценности таких учеников, что формирует у них чувство неуверенности, настраивает против педагогов и школы в целом.

Неправы и те педагоги, которые утверждают, что отдельных учеников «нельзя ничем заинтересовать» или что их «интересует только плохое».

Исследования показывают, что очень многих подростков с отклонениями в поведении привлекает техника, современная музыка, спорт, они положительно относятся к тем учебным предметам, где их не унижают, а поддерживают.

Еще один из дефектов — это непрофессионализм педагога. Бывает, что педагоги слабо владеют учебным предметом и методикой его преподавания, их уроки неинтересны, и без рационального подхода к учащимся. Это формирует отрицательное отношение к учебе, рождает скуку и, как следствие — нарушение дисциплины, порча школьного имущества, издевательское отношение к самому педагогу.

К недостаткам организационного характера относятся: запоздалое выявление учащихся, склонных к нарушению морально-правовых норм, поверхностное изучение педагогами индивидуальных особенностей таких школьников и причин нравственной деформации личности, отсутствие продуманного плана работы.

Отрицательно влияют и такие факторы, как недостаточное трехстороннее взаимодействие с администрацией школы, атмосфера отношений в школьном педагогическом коллективе, отсутствие контроля ошибок педагога, ограничения ученического самоуправления, шаблонность форм и методов внеклассной и внешкольной работы, непривлекательность мероприятий, проводимых в школе, пассивность работе с неблагополучными семьями. [3]

Профилактика подсказывает необходимость создания в школе условий, не провоцирующих отклонения поведения, а расширяют безопасное для ребенка пространство, где ему хорошо и интересно.

Наиболее эффективны в работе по профилактике правонарушений школы с развитой структурой внеурочной деятельности, учитывающей интересы разных возрастов, прежде всего подростков.

Организация в школах курсов дополнительного образования, культурно-образовательных центров, осуществление досуговых программ, организация различных видов самодеятельности, детских объединений, проведение семейных мероприятий, — эффективный метод профилактики отклоняющегося поведения и повышения интереса к школе.

Такой же эффект имеет и развитие школьного самоуправления. Основой является поддержание корпоративного духа, увеличение возможностей учащегося. Возможность оказывать влияние на принимаемые решения и разделение ответственности обеспечивают причастность

ребенка к формированию уклада школьной жизни, не провоцирует отклонения от норм поведения, установленных школьным сообществом.

В последние годы в школах появился новый метод работы с подростками, заключающийся в направленности на включение учащихся в творчество, развитие их гражданской ответственности перед обществом.

Таким образом, профилактика правонарушений предполагает, что школа становится местом, где ребенок реально находит применение своим возможностям и инициативе.

Перед школами стоит множество целей и задач, связанных с организацией и совершенствованием воспитательного процесса.

В образовательных учреждениях должен быть разработан и осуществлен план мероприятий с целью обучения учащихся культуре правовых отношений в процессе обучения и воспитания.

В связи с этим поставлены следующие задачи:

- создание уклада норм школьной жизни;
- оказание помощи учащимся в познании своих прав и обязанностей, умении их применять и отстаивать;
- оказание помощи подросткам понять взаимосвязь личной свободы и ответственности человека перед обществом;
- помощь учащимся осознать возможность решение споров правовыми методами;
- воспитание навыков правовой культуры.

Классным руководителям рекомендуется анализировать результаты профилактической работы с несовершеннолетними. Социальный педагог должен проводить внеклассные мероприятия на правовую тематику, принимать участие в выявлении неблагополучных жилищных условий для воспитания ребенка, изучать особенности, склонности, интересы учащихся, а в школе проводить контроль поведения детей, склонным к правонарушениям, обсуждать проступки учащихся на педсоветах, административных совещаниях.

Литература:

1. Батышев С. Я., Новиков А. М. Издание 3-е, переработанное. М.: Из-во ЭГВЕС, 2009 г., — 456 с.
2. <http://veselajashkola.ru/shkola/profilaktika-prestupnosti-nesovershennoletnix-osnovnye-meru-i-programmy/>

Психолого-педагогическая работа по организации самовоспитания подростков

Тошпулатова Нодида Худжамурадовна, преподаватель;

Комилова Азиза Сунатуллаевна, преподаватель

Джизакский областной институт подготовки педагогических кадров и повышения квалификации (Узбекистан)

В работе описывается кризис подросткового возраста, возникающий в большинстве случаев. Главными в развитии личности подростка являются: формирование индивидуальности как высшего уровня ее развития, психологические факторы воспитания и самовоспитания.

Ключевые слова: кризис личности подростков, психологическое воспитание, возраст, педагогические, потребности.

Всестороннее развитие каждого человека — программная цель Республики Узбекистан — предполагает в качестве важного условия выявление творческого потенциала личности, формирование индивидуальности как высшего уровня ее развития.

Учителя знают, как тяжело работать в подростковых классах: трудно с дисциплиной, трудно с обучением. Подростки бывают разные — увлекающиеся и безразличные, энергичные и апатичные, с отсутствием интересов и огромным множеством таковых. Но довольно часто подростков объединяет одно — «волевая запущенность», отсутствие привычки к регулярному труду, к собранности.

Подростковый период — это период развития между детством и взрослостью, который имеет биологическое начало и определяемый культурой конец. Можно заклю-

чить, что хронологические рамки для этого периода имеют условный, ориентировочный характер [1].

В чем же состоят главные особенности подросткового возраста, существенные именно при воспитании волевых привычек?

Учителям и родителям хорошо известны сложности переходного периода, они знают о его трудностях и многие свои упущения в воспитании объясняют именно переходным возрастом. Опыт показывает, что в большинстве случаев главными в развитии личности подростка являются все-таки собственно психологические факторы воспитания и самовоспитания.

Большое значение самовоспитанию придавал Л. Н. Толстой. В юности он завел дневник, в котором фиксировал свои недостатки и намечал пути их преодоления. Благодаря

работе над собой, он сумел преодолеть лень, тщеславие, лживость и многие другие дурные наклонности и выработал в себе человеколюбие, наблюдательность, творческое воображение, память. Известный французский философ Ж. П. Сартр даже утверждал, что «человек есть только то, что он сам из себя делает» подчеркивая определяющую роль самовоспитания в его личностном развитии.

Кризис подросткового возраста возникает в результате того, что у подростка появляются совершенно новые потребности, которые пока никак не удовлетворяются. Не удовлетворяются они по двум причинам: во-первых, в самом подростке еще недостаточно развиты те психологические возможности, способы деятельности, с помощью которых он мог бы удовлетворить их, и, во-вторых, в его окружении — в ближнем и дальнем — не всегда создаются достаточные условия для удовлетворения возникших новых потребностей.

Первая потребность — «какой я, как меня воспринимают, чем я отличаюсь от других» — обретает спонтанный характер именно в подростковом возрасте. У подростка развивается и укрепляется теоретическое мышление, возникает особая форма самосознания — рефлексия, т. е. способность к самоанализу. У некоторых подростков эта потребность так велика, что они заводят дневники, где анализируют каждый свой поступок, каждое сказанное слово. Этими дневниками очень дорожат и лишь в виде особого доверия разрешают другим их читать. Дневники — только иногда «напоказ», а чаще всего для себя, для самопознания. Проведенные нами психолого-педагогические исследования дают выводы о том, что подростки, которым несвойственна выраженная потребность в самопознании, очень часто «застревают» на каком-то этапе личностного развития. Это приводит таких подростков даже к стойкому снижению познавательной потребности уже в старших классах. Нет никакого сомнения в том, что потребность в самопознании крайне необходима для развития личности. Результат такого самопознания не в медленном преодолении всех недостатков, а в том, что оно, как деревце, начнет плодоносить через много лет. Это основа самовоспитания. Другая важнейшая потребность в этом возрасте — потребность в **самоутверждении**. Нам бы хотелось привлечь внимание к другой стороне этой потребности — к потребности утвердиться в мире взрослых. Не стать таким, как взрослый, а таким, с которым считаются взрослые. Подросток ощущает потребность самоутвердиться и в мире сверстников, и в мире взрослых, очень часто у него есть взрослые идеалы, которым он стремится подражать, на мнение которых он ориентируется.

У подростка, как у маленьких детей, ярко выражена потребность «быть хорошим» в глазах окружающих. Но и только в том случае, если эти окружающие заслуживают, по его мнению, уважения. А когда для подростка не существует авторитетов — это уже подростковые невроты, вина за которые лежат на учителях.

Обе описанные выше потребности соединяются и развиваются в новой, очень заметно проявляющейся у подростка **потребности в самовоспитании**. Самовоспитание постепенно подводит учащегося к активизации и внутреннему принятию более широкого круга стремлений, и в первую очередь — стремлений культурных, развивает вкус к созданию собственной личности. Такая педагогическая работа требует от учителя деликатности, высокого уважения к ребятам, завоевания их доверия.

Подростки очень хаотичны в своем стремлении к самосовершенствованию. Большинство из них практически не знают, что и как делать.

Сама психологическая природа подросткового возраста приходит на помощь к родителям и учителям. И их задача — воспользоваться этой помощью, суметь организовать школьников таким образом, чтобы их потребность в самовоспитании реализовалась действительно в новых способах поведения и деятельности [5].

Известный французский философ Ж. П. Сартр даже утверждал, что «человек есть только то, что он сам из себя делает» подчеркивая определяющую роль самовоспитания в его личностном развитии.

Все это говорит об исключительно важной роли самовоспитания в развитии и формировании личности и о необходимости его организации в условиях школьного воспитания. Вот почему теоретические и методические основы самовоспитания активно разрабатываются в психологии и педагогике и, в частности, такими учеными, как А. Г. Ковалев, Д. М. Гришин, А. И. Кочетов, Л. И. Рувинский и др. [3].

Самовоспитание как процесс усвоения человеком, опыта предшествующих поколений, широко представлен в исследованиях разных наук, связанных с развитием человека. Среди них общая, возрастная и социальная психология (А. Я. Арет, Л. С. Выготский, И. С. Кон, В. Г. Маралов, Л. И. Рувинский, Н. П. Чеснокова); социология (Н. Смелзер); гигиена (С. Н. Попов, Д. А. Фарбер). Самовоспитание личности сводится к постепенному формированию готовности реагировать на что-либо должным образом, т. е. к формированию установок, полезных для человека и для общества [2].

Таким образом, самовоспитание — систематическая и сознательная деятельность человека, направленная на саморазвитие и формирование своей базовой культуры. Проблемой самовоспитания занимались и занимаются сейчас многие педагоги и психологи. Самовоспитание призвано укрепить и развить способность к добровольному выполнению обязательств как личных, так и основанных на требованиях коллектива, формировать моральные чувства, необходимые привычки поведения, волевые качества. Самовоспитание — составная часть и результат воспитания и всего процесса развития личности [4]. Оно зависит от конкретных условий, в которых живет человек.

Литература:

1. Матюхина М. В., Михальчик Т. С., и др. Возрастная и педагогическая психология: — М., 1984. — 512 с.
2. Кочетов А. И. Организация самовоспитания школьников. Мн, 1990.
3. Кочетов А. И. Личность воспитывает себя. — М., 1983.
4. Развитие, социализация и воспитание личности: Региональная концепция / под ред. Е. Н. Шиянова. — Ставрополь, 1993.
5. Кириллов В. К., и др. Социально-психологические проблемы самосовершенствования личности Чебоксары, 1994. — 268 с.

Модернизация процесса обучения аудированию в школе

Утова Кристина Александровна, учитель английского языка
ГБОУ Гимназия № 1272 г. Москвы

Статья посвящена проблеме эффективного обучения аудированию на средней ступени школьного образования. Статья предназначена для исследователей проблем обучения иностранному языку, учителей и студентов языковых педагогических вузов. В качестве объекта статьи выступает обучение аудированию в школе. Предметом исследования являются пути совершенствования методики обучения аудированию. Цель статьи — выявить направления дальнейшего совершенствования обучения аудированию в школе.

Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена тем, что умение понимать иностранную речь на слух является не только важным учебным умением, но и одним из основных способов получения информации. Отметим, что более половины учеников испытывают проблемы при прослушивании аудио записей, при общении с носителями языка и т. д. Основой процесса становления личности являются субъектно-субъективные отношения учителя и ученика. Таким образом, главной целью является формирование таких видов речевой деятельности как: общение (говорение), письмо, чтение и аудирование. А так же государственное обеспечение учеников и учителей учебными материалами по аудированию.

Рассмотрев роль аудирования в процессе обучения иностранному языку, мы переходим к анализу улучшения путей обучения аудированию в школе. Проанализировав требования Госстандарта и программ по ИЯ, следует понимать под улучшением учитывание индивидуально-психологических особенностей учеников, использование когнитивных стратегий в обучении, применение форм групповой и парной работы, предоставление ученикам возможности в полной мере реализовать свои способности, осуществление коммуникативно — когнитивного подхода, обучение письменной фиксации, а так же применение приобретенных знаний, умений и навыков учеников на уроке. Именно эти критерии следует выделить в качестве основы для улучшения процесса обучения аудированию.

В понятие коммуникативно-когнитивного подхода обычно включают овладение всеми четырьмя видами речевой деятельности: говорением, чтением, письмом и аудированием, а не отдает приоритета лишь некоторым из них (например: говорению или чтению).

Под письменной фиксацией понимается умение воспринимать информацию на слух и фиксировать ее на бумаге, именно письменная фиксация, по нашему мнению, является особым способом использования письма, которая тесно связана со всеми видами речевой деятельности.

Итак, можно сделать вывод, что аудирование неразрывно связано со всеми тремя видам речевой деятельности и мы не можем рассматривать аудирование как отдельный аспект языка.

В связи с переходом к информационному обществу, аудирование имеет особое значение в жизни каждого из учеников. В современном обществе восприятие и понимание устной речи на слух является одним из основных способов получения информации при прослушивании новостей по радио и телевизору, просмотре обучающих и развлекательных программ на иностранном языке, а также при посещении конференций и семинаров.

В учебном процессе на уроках иностранного языка способность понимать иноязычную речь на слух во время выполнения заданий называется аудированием. Аудирование включает в себя понимание акцента говорящего, грамматических структур и лексических единиц. Одним из самых главных аспектов обучения иноязычному общению является обучение восприятию аутентичной речи на слух. Аудирование дает возможность овладеть интонацией, ритмом языка, а также его лексическим и грамматическим строем.

При выполнении заданий по аудированию ученик должен продемонстрировать такие способности, как:

- прогнозирование, т. е. умение предсказать то, о чем будет говориться в рассказе;
- умение делать пометки и записи во время прослушивания;

- понимание смысла шуток и отношение говорящего к определенному предмету разговора и ситуации;
- понимание культуры страны изучаемого языка.

На средней ступени школьного образования аудирование играет особо важную роль, так как оно является одним из проверяемых умений во время экзаменов ГИА в 9 классе и ЕГЭ в 11 классе. Однако, по мнению многих учителей языковых школ и гимназий, ученики в недостаточной мере владеют аудированием.

Обучаясь на своей родине (в России), учащиеся, как правило, не имеют практики с носителями языка, не владеют достаточным количеством знаний о стране изучаемого языка, ее культуре, традициях, истории и особенностях. Ученики испытывают сложности из-за неверной интерпретации речевого поведения носителя языка и часто руководствуются своими нормами поведения и культуры в определенных ситуациях.

Дефицит информации о культуре страны изучаемого языка может привести к неверному восприятию прослушиваемой информации. Именно поэтому важно развивать у учащихся межкультурную компетенцию или другими словами межкультурное общение. Одним из базовых понятий межкультурной компетенции является коммуникативное взаимодействие людей, принадлежащих к разным лингвокультурным сообществам. Подготовка учащихся к такого рода общению и рассматривается в качестве цели иноязычного и инокультурного образования.

Межкультурная компетенция предполагает учет субъектом межкультурного общения не сколько другого языкового кода, сколько иных обычаев, привычек, норм социального поведения. Таким образом, именно межкультурная компетенция обеспечивает способность и готовность к адекватному взаимодействию в ситуациях межкультурного общения.

Для развития межкультурной компетенции необходимо включать родную лингвокультуру в содержание обучения иностранному языку, так как учащиеся должны осознавать важность и необходимость знания родного языка и культуры, своей принадлежности к определенному этносу и языковому сообществу.

В 21 веке существует огромное количество зарубежных учебников, написанных специально для русскоговорящих учащихся. Такие учебники в достаточном количестве оснащены упражнениями по аудированию. В учебниках представлены тексты с записями, фонетическими упражнениями, а также письменными упражнениями во время прослушивания и после. Одним из наиболее распространенных видов формирования межкультурной компетенции является метод проектных работ.

В каждом разделе учебника имеется раздел *project work* (проектная работа), в ходе которой ученики разделяются на группы и анализируют разницу между культурами и особенностями поведения двух стран. Например, в учебнике *New Matrix 7 unit 6* под названием *Architecture* (Архитектура), ученики анализируют особенности архитектуры

в России и Англии. Перед проектной работой ученикам было предложено прочитать текст об особенностях архитектуры Великобритании и наиболее распространенных видах домов в этой стране. После текста ученики выполняют письменные упражнения и сравнивают виды домов в Англии и России. Например, в Англии практически у каждой семьи свой отдельный дом на семью или дом на две семьи, у каждого дома есть задний дворик, свой гараж для машины и бассейн. В России семьи живут в многоэтажных квартирах, у каждого дома есть общий дворик, где играют много детей и имеется большое количество парковочных мест для машин. Ученики просматривали обучающие видеофильмы, где были показаны различные строения на территории Великобритании. Только после того, как у каждого ученика сформировалось определенное представление об архитектуре страны изучаемого языка, можно перейти к сравнению архитектур родной страны и страны изучаемого языка. Выполняя проектную работу ученики самостоятельно выбирают в каком виде будет представлена работа. Это может быть презентация, коллаж с фотографиями, который будет сопровождаться устными ответами учащихся, а также лекцией с использованием смарт доски и т.д. Как правило все ученики выполняют проектные работы с огромным удовольствием.

Еще одним эффективным методом обучению аудированию является составление рассказа. Ученики слушают запись два раза, делают необходимые записи и после составляют рассказ по заданной теме с использованием лексических и грамматических единиц из прослушанной записи. Рассказы получаются разнообразными из-за того, что учащиеся обладают разной слуховой памятью и по-разному извлекают информацию из прослушанных отрывков. В итоге, у каждого ученика будет свой индивидуальный рассказ, в соответствии с его личным восприятием, объемом информации и лексическим составом.

Рефлексия является отличным приемом при обучении аудированию. Это может быть комментарий или высказывание своего отношения к услышанному тексту или отрывку. Это один из наиболее сложных видов упражнений, потому что ученики высказывают свои мысли сходу и им дается мало времени на подготовку. Этот вид упражнения подходит далеко не всем учащимся, так как у многих возникает страх сделать ошибку и сказать что-то не верно, сделать грамматическую ошибку. Вы, как учитель, скорее должны обращать внимание на смысловое содержание комментария учащегося, на его модель мышления и правильного выявления проблемы, а не на его грамматические ошибки. Частое исправление учащегося будет сбивать его с верной мысли и смущать его. Гораздо разумнее будет записать все его грубые ошибки на листе бумаги и огласить их после его ответа, если это необходимо. Такое задание позволит в полной мере оценить понимание смысла текста и отношение говорящего к определенной ситуации.

Согласно современным культурно-ориентированным подходам в методике обучения иностранным языкам, куль-

тура играет определяющую роль в овладении иностранным языком и, следовательно, должна быть в должной мере представлена как в целях, так и в содержании обучения. Следовательно, процесс обучения должен неразрывно быть связан с культурой родной страны и страны изучаемого языка. Аудирование как вид речевой деятельности имеет одну из главных ролей на всех этапах обучения иностранному языку и постоянно растущие требования

к уровню владения иностранным языком требуют от современного учителя обязательного включения в учебный процесс заданий по аудированию. Таким образом, методы обучения аудированию, процесс обучения и содержание обучения должны быть разработаны в соответствии с требованиями, предъявляемыми обществом и реальными потребностями школьников на средней ступени школьного образования.

Литература:

1. Беспаленко Е. М. Психологическое сопровождение инновационных процессов в школе. Труды международной научно-практической конференции «Философские и психолого-педагогические проблемы развития образовательной среды в современных условиях», Воронеж, 2008. ВГУ.
2. Бим И. Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования // Гумбольдовские чтения. — М., 2005.
3. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. — М.: Русский язык, 1977.
4. Российская государственная библиотека [Электронный ресурс]: [веб-сайт]. — Режим доступа: <http://www.rsl.ru>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения. Иностранный язык. — М., 2011.

Механизм повышения политической активности молодёжи: анализ, проблемы и решения

Фазилова Дилрабо Худайкуловна, старший преподаватель

Джизакский областной институт подготовки педагогических кадров и повышения квалификации (Узбекистан)

Демократизация общества характеризуется и изменениями в социально-культурном, политическом облике молодежи. Этот процесс осуществляется политическим путем при глубоком понимании социально-политической сферы, обязательств, глубоком понимании своих желаний и воли, цели и стремления вместе к всеобщим, всенародным благам, и требуют от них высокой политической активности. Доля молодых в социально-политической сфере отличается их гражданской позицией в общественной жизни.

Ключевые слова: демократизация, политическая активность, социально-культурный, политический облик молодежи, общества.

The ongoing process of democratizing of the community is also characterized by alterations of youth's political and socio-cultural views. This process requires from young people political activism, great political experience and also desire to achieve goals and demonstrate strong will, on behalf of community and people. Moreover, these activities are taken clearly into consideration in consciousness of responsible youngsters and will be politically fulfilled. The contribution of the youth in political process is embodied by their role in the life of community as real citizens.

Keywords: democratizing, political activism, youth's political and socio-cultural views, community.

Каждое государство требует от своего будущего поколения политической активности и устойчивой гражданской позиции в общественной жизни. Потому что молодежь во все времена становилась основной силой народа. По этому поводу президент Республики Узбекистан И. А. Каримов высказался так: «Молодёжь — не только наша надежда и будущее, молодёжь — решающая сила нашего сегодняшнего и завтрашнего дня».

Формы проявления политической активности молодежи в основном связаны с политическими правами свободы. Такая активность имеет изменчивый характер, в ней

можно наблюдать отрицательное отношение безразличия активности и увеличения активности [1]. Это можно наблюдать и в нашем государстве.

В Узбекистане в 1989—1991 годах прошел период социально-культурного, политического изменения молодёжи. Накопившиеся социально-политические проблемы, недовольство политикой Советского Союза на пороге независимости проявились в виде стихийных ситуаций.

Опираясь на подобный опыт прошлого, внедрить национальную идею и укрепить независимость можно при помощи активности молодёжи в процессе демократизации об-

щества. Научный анализ этих процессов, во-первых, даёт возможность сделать вывод, что в развитие демократии основную роль играют политические процессы. Во-вторых, демократия неразрывно связана с образом жизни, культурой и активностью молодежи.

Демократизация общества характеризуется и изменениями в социально-культурном, политическом облике молодежи. Этот процесс осуществляется политическим путем при глубоком понимании социально-политической сферы, глубоком понимании своих желаний и воли, целей и стремления. Вместе с этим демократизация требует от них высокой политической активности. А это для молодых в социально-политической сфере отличается их гражданскими позициями общественной жизни.

Если молодежь примет демократию, как важную традицию и общество примет активное участие в процессе демократизации, то устойчивое развитие государства гарантировано.

Поэтому обеспечение светлого будущего государства требует от молодежи социально-политической активности.

«Молодежь — социально-демографическая группа, выделяемая на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей, социального положения, обусловленных теми и другими социально-психологическими свойствами. Молодежь занимает важное место в социально — демографической структуре и общественно-политической жизни общества» [2].

А активность имеет широкое значение. Она многогранна: социальная активность, экономическая активность, культурная активность, политическая активность, идейная активность. Эти понятия обозначают различность направлений, областей изучения. Эти направления связаны с активностью людей, личностей или социальных групп и слоев. Выполнение активности связано с этими социальными слоями, в основном с мышлением, мировоззрением, поведением, жизненной целью и стремлениями молодежи.

Тогда используются термины «активная молодежь», «социальная активность молодежи», «политическая активность молодежи», «гражданская активность».

Активность выражается в отношении социальной группы или слоя к общественным работам. В настоящем времени активность — это также и познание себя как гражданина.

Президент И. А. Каримов раскрыл суть гражданской активности личности. «Демократия, гражданское общество, обеспечение прав и свобод человека возможны только тогда, когда он не просто потребитель благ демократии, а активный соиздатель и защитник — только в этом случае он становится гражданином в полном смысле этого слова» [3].

Для того чтобы молодое поколение не было просто наблюдателем, оно должно быть активным. Только через активность молодое поколение сможет осознать свою социально-политическую позицию.

Сущность политической субъективности молодежи заключается в уровне зрелости их социальной позиции и степеням осознания себя как фактора политической деятель-

ности, ориентированного на реализацию собственных интересов и достижения общей цели, связанной с преобразованием и развитием государства и гражданского общества» [4].

В заключении излагаются общие выводы, к которым мы приходим в результате исследования, подчеркиваются особенности формирования политической активности молодежи на фоне социальных, политических, культурных изменений. Изучение типологий политической активности молодежи позволило выделить их основные уровни, выявить главные элементы структуры. Формирование качественно новой политической активности молодежи ограничено рамками анализа ее путей и источников.

Безусловно, невозможно в одном исследовании рассмотреть все факторы, влияющие на формирование, развитие и функционирование политической активности молодежи. Но это поможет более детально проанализировать влияние других форм общественной активности правового, экономического, морального, социального, культурного и т. д». [5]. чего? характера?

Комплексное изучение проблемы формирования политической активности молодежи позволило сделать теоретические выводы:

- новые общественные условия выступают в качестве двигателя изменения политической активности;
- сущность политической активности молодежи состоит в способности адекватного отражения в социально-культурных, политических процессах. В конечном итоге это отражение идет через всю совокупность материальных и духовных отношений, складывающихся в обществе;
- корни политической активности молодежи лежат в глубинных социальных интересах личности. Типы политической активности, в конечном счете, обусловлены отношениями собственности, существующими в обществе, которые определяют меру политического и социального творчества личности;
- качественной характеристикой политической активности молодежи является ее способность отражать самое существенное в системе производственных отношений, потому что именно здесь происходит непрерывный процесс формирования изменения содержания политической активности, её развитие;

В заключении я излагаю такие выводы, что решающее воздействие на формирование политической активности молодежи оказывает практическая политическая деятельность, политические потребности и интересы, а не только внутренние закономерности общественной активности.

В итоге моих исследований социально-культурных и политических процессов выяснено, что политическая активность молодежи формируется, функционирует и развивается, прежде всего, в системе воспитания в семье и дальше в жизни, где она, молодежь, проживает и достигает гражданскую позицию, дающую государству большее развитие.

Литература:

1. Кучерский В. Б. Социально философия: общество и сфера его жизнедеятельности. М.: 2003. — С. 143.
2. Общая и прикладная политология: Учебное пособие / под общей редакцией В. И. Жукова, Б. И. Краснова. — М., 1997. — С. 589.
3. Каримов И. А. Идея национальной независимости: основные понятия и принципы. — Т.: Узбекистан. — 2001. С. 12.
4. Боровник В. С. Политическая активность современной молодёжи. М., 1990. — С. 12.
5. Борозенков А. Г. Молодёжь и политика. Новосибирск, 2003. — С. 54.

Причины и некоторые особенности педагогических конфликтов

Холмунинова Бахора Абдужалоловна, преподаватель

Джизакский областной институт подготовки педагогических кадров и повышения квалификации (Узбекистан)

В данной статье рассмотрены в процессе поиска эффективных способов решений конфликтных ситуаций в школе. Статья имеет смысл конкретизировать эти причины, рассматривать их в контексте педагогической деятельности и воспитания культуры разрешения конфликтов в узбекских школах, типы педагогических конфликтов, в том числе устного народного творчества в процессах разрешения конфликтов и современного понятия конфликт.

Ключевые слова: конфликт, педагогической деятельности, воспитания культуры, народного творчества, современного понятия

This article discusses about some features of promoting a culture of conflict resolution in the Uzbek schools, types of pedagogical conflicts, some aspects of relevance of issues and role of national traditions, including folklore in the process of conflict resolution, contradictions between national tradition in understanding conflict and the modern content of conflict.

Keywords: conflict, types of pedagogical, national traditions, cultural behavior, modern content.

Школа, как и любое другое образовательное учреждение — это не только учебный процесс, но и групповое взаимодействие совершенно разных людей, объединенных в одном пространстве и участвующих в различных видах деятельности, к которым относятся учебная, процесс воспитания, управление коллективом, выстраивание статусов, общение, создание норм поведения. В ходе такого взаимодействия возникает большое количество конфликтных ситуаций, которые его участники и образовательное учреждение в целом стремятся разными путями разрешать [1].

Конфликт между учителем и учеником может быть обусловлен такой общей причиной, как различия в намерениях в котором происходит активное взаимодействие различных интересов людей, или групп людей (учитель-ученик, учитель-родитель, учитель-руководство, ученик-ученик, и т. д.). Столкновение этих интересов рождает конфликты, связанные с процессом образования. В условиях школы достаточно часто возникают ситуации подобного рода: учитель намерен объяснить учебный материал, а в это время две девочки желают беседовать по частному делу. В данной ситуации учитель рассматривает собственный доклад как средство достижения цели, однако ученицы игнорируют сообщение учителя и воспринимают его как препятствие на пути своей цели. Эти расхождения в намерениях

действовать определённым образом объясняются наличием субъективных интересов (мотивов), конкретных убеждений, особых ожиданий, взаимосвязи и взаимозависимости действий учителя и учащихся.

Конфликты, основанные, на столкновении педагогических интересов различных сторон процесса обучения называются педагогическими конфликтами. В. И. Андреев определяет конфликтную ситуацию как ситуацию «скрытого или открытого противоборства двух или нескольких сторон-участников, каждый из которых имеет свои цели, мотивы, средства и способы разрешения проблемы, имеющей личную значимость для каждого из его участников» [2].

В настоящее время в узбекских школах наблюдается резкая трансформация развития детства. Напряженная социальная, политическая, экономическая, демографическая, экологическая ситуация прошлых десятилетий обуславливает нарастание негативных тенденций в становлении личности в детском возрасте. Среди этих негативных тенденций можно перечислить прогрессирующую отчужденность детей, которое является результатом социально-экономическом положении семей, возрастание жестокости среди детей и подростков, их агрессивности, потенциальной конфликтности [3].

Педагогические конфликты это неотъемлемая часть жизнедеятельности общеобразовательных школ. Школа

не может существовать вне педагогических конфликтов. Таким образом, различие в оценке и понимании тех или иных событий в педагогическом процессе рождают педагогические конфликты. Ни один педагогический коллектив, ни одна школа, ни один педагог не может с полной уверенностью утверждать, что кто-либо, или сам процесс защищен от конфликтов на почве столкновения образовательных интересов сторон.

Поэтому для каждого педагога становится важным знать основы разрешения конфликтов. Учитель, который является организатором всех образовательных действий внутри процесса обучения должен быть вооружен знаниями, навыками и способами разрешения конфликтов, чтобы успешно предупреждать и решать возникающие конфликтные ситуации. Разрешение конфликтов необходимо воспринимать как дисциплину, изучающую психоэмоциональные закономерности взаимодействия людей в конфликтной ситуации. В разрешении конфликтов важную роль занимает конкретно человек. Это связано с его культурой, разумом, мышлением, эстетикой, поведением, рациональностью, ответственностью.

Следовательно, актуальность изучения разрешения конфликтов включает в себя вопросы чему, каким образом, в каком качестве, и в каком объеме нужно обучать, каким образом нужно формировать основы конфликтологии у всех участников педагогического противостояния, чтобы подготовить их к правильным, рациональным для себя, и для окружающих взаимоотношениям. Также необходимо изучать особенности педагогических конфликтов в школе, знание которых помогает учителям правильно определить свои действия в конкретных конфликтных ситуациях.

В Узбекистане вопросы профессиональной подготовки педагогов по разрешению конфликтов начали ставить относительно недавно. Это не означает, что раньше в школах не было конфликтов. Конфликты были, но их решали исходя из жизненного опыта тех, кто был вовлечен в конкретный конфликт. Но не было упорядоченных, научно обоснованных и систематизированных знаний о сущности педагогических конфликтов, не было рекомендаций для учителей, позволяющих избежать, спрогнозировать или решить тот или иной конфликт. Не было юридически обоснованной защиты учителя, так и других сторон конфликта в подобных ситуациях.

Сегодня к проблеме педагогических конфликтов начали относиться научно и профессионально. Поэтому вот уже десять с лишним лет курс «Разрешение педагогических конфликтов» внесен в учебную программу всех педагогических университетов, институтов и педагогических колледжей страны. За основу было взят опыт зарубежных западных учебных программ. К сожалению, до сих пор нет учебника или пособия на узбекском языке, который бы отражал все аспекты проблемы. Издана единственная книга на узбекском языке, которая в определенной мере рассматривает вопросы подготовки молодежи к конфликтным жизненным ситуациям [4].

Существующую проблему частично можно решить через перевод с русского, и других западных языков, использующихся там учебников, пособий и книг [5]. Но, с другой стороны, рассматривает педагогические проблемы в основном свою действительность, свои реалии, которые порой не совпадают или противоречат узбекских школах национальным ценностям. Поэтому, актуальным остается вопрос создания и издания самобытных учебников и учебных пособий, которые бы учитывали все ракурсы национальной самобытности и своеобразия. В учебных заведениях не созданы необходимые для процесса разрешения конфликтов центры, в которых профессиональные специалисты могли бы помочь сторонам достичь взаимопонимания. Отстает требование и научно-практическое осмысление педагогических конфликтов на основе реальной жизненной ситуации в школах, отсталость наблюдается и в вопросе выработки необходимых практических рекомендаций.

Сегодня существенно меняются социально-политические условия функционирования школы, и соответственно меняются содержание, характер и проблематика педагогических конфликтов. Соответственно, чтобы понять конфликты, касающиеся современного процесса образования, нужно всесторонне осмыслить данный процесс, и выработать необходимые для данного конкретного периода рекомендации, направляющие взаимодействующие стороны на созидательное русло, и обеспечивающие безопасность от возможных конфликтных ситуаций. Поэтому очень актуально, сегодня изучать деятельность школ в русле размещения существующих педагогических конфликтов, так как на сегодня в школе не существуют конкретных, ясных, оптимальных, рациональных, научно-обоснованных решений проблем, возникающих при конфликтах, и рекомендаций по восстановлению разрушенных взаимоотношений.

Похожая статья: Педагогические конфликты: особенности, причины возникновения и проблематика (на примере школ Узбекистана). Известно, что у каждого народа есть свои методы разрешения конфликтов, которые веками оттачивались и формировались. Они нашли своё отражение в кладези мудрости народа, в пословицах, поговорках, юморе, сказках и загадках, афоризмах, крылатых словах. Наследство устного народного творчества имеет большое значение при воспитании культуры разрешения конфликтов.

Много поучительного, мудрого и интересного заключено в народном творчестве. Например, о ситуации, когда люди не смотря ни на что оказываются вместе — «Тоғ тоғ билан қовушмас, одам одам билан қовушар», русский аналог звучит как «Гора с горой не сходится, а человек с человеком сходятся» [6]. Данная узбекская пословица продвигает идею о том, что люди должны быть вместе, что человек это — общественное существо, без общества нет и человека. Поэтому, нельзя игнорировать само существование других людей, так и их помыслов, взглядов, суждений

и ценностей. Нужно быть внимательным к ним. Народная мудрость учит, что только научившись ценить других людей, человек способен достичь совершенства.

Конфликты это неотъемлемая часть современной жизни. Говоря о конфликтах, мы чаще всего ассоциируем их с агрессией, спорами, враждебностью. Однако многие конфликты способствуют принятию обоснованных решений, развитию взаимоотношений, помогают выявить скрытые проблемы. Поэтому, в теории конфликтологии учат, что в каждом конфликте есть как разрушительное начало, так и созидательное начало.

Литература:

1. Магдеев А. М., Мухадинов В. Р. Педагогическое образование. Предупреждение и разрешение педагогического конфликта: традиции и новации //vt-muhadinov@yandex//
2. Андреев В. И. Конфликтология: искусство ведения спора. Ведение переговоров и разрешения конфликтов. — Казань, 1999. — С. 82.
3. Нарзикулова Д. Х. Некоторые особенности педагогических конфликтов (на примере общеобразовательных школ Узбекистана) // Молодой ученый. — 2014. — № 3. — С. 984.
4. Тўйчиева Г. У. Ёшлар ва конфликтлар: конфликтлар ечимини ўрганиш. Тошкент: 2008. — 128-бет.
5. Нижегородцева Н. В. Педагогическая конфликтология как область конфликтологических исследований. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. — 568 с.
6. Абдурахимов М. Узбекско-русский словарь афоризмов. Т. «Ўқитувчи», 1976. — 216 бет.

Экономические задачи на уроках математики

Хужаниёзова Гуллола Сатимбаевна, старший преподаватель;
Умирзоков Жаъсур Артикбой угли, студент
Ташкентский финансовый институт (Узбекистан)

Интеграция математического и экономического знания в процессе обучения математики можно эффективно осуществить через специально составленную систему задач. Именно через задачи можно показать применение математических знаний для познания реального мира, познакомиться учащимся с методами решения задач в науке и практической деятельности.

С такими задачами приходится иметь дело при оформлении в банке сберегательного вклада или кредита, покупке товаров в рассрочку, при выплате пени, налога, страховании ит. д.

Использование задач с экономическим содержанием на уроках и внеклассной работе по математике создает условия для:

- 1) разъяснения учащимся сущности экономических терминов, часто употребляемых в задачах;
- 2) формирования у учеников некоторых представлений об экономике страны;
- 3) воспитания у школьников бережного отношения к национальному богатству страны;

Конфликты могут выполнять позитивную и негативную функцию. Они могут нести деструктивные разрушения, или привести к образованию новой системы, новых взаимоотношений, более близких, более рациональных.

Конфликт — это прежде всего способ, путь преодоления возникших противоречий, способ взаимодействия сложных систем, в который входит и педагогический процесс. В конфликтологии утверждают, что конфликта не нужно бояться, а необходимо знать, как им управлять. Управление конфликтами означает их прогнозирование, предупреждение, направление в созидательное русло, их разрешение.

- 4) ознакомления учащихся с применением некоторых математических методов в экономике.

Задачи с экономическим содержанием мы подбираем к изучению из таких основных разделов математики, как числовые множества, алгебраические выражения, числовая последовательность и её предел, предел функции и непрерывность, производная и её применение, интеграл т. д.

Пока в качестве поля деятельности здесь можно предложить следующий набор тем курса основ экономических знаний и соответствующих разделов курса математики.

Понятие числовой последовательности и её предел является одним из наиболее трудных понятий, вводимых в курс математики лицея. Поэтому особенно важно, кроме распространенных геометрических иллюстраций, рассмотреть с учащимися практические примеры экономического характера, помогающие лучше понять определение предела.

В некоторых экономических задачах, например, в задачах о денежных вкладах в сбербанке, возникает необходимость рассчитать так называемые «сложные проценты».

Раздел математики	Экономическое знание
Числовые множества	Затраты, доход, прибыль, проигрыш, себестоимость продукции, эффективность. Производительность труда и урожайность, средние величины, медиана, мода. Задачи экономического содержания на вычисления процентов
Алгебраические выражения	Валовой национальный продукт. Экономический рост. Вычисление уровня инфляции. Индексы цен. Закон денежного обращения. Уравнение Фишера. Реальная и номинальная заработная плата. Налоги. Вычисления налогов с заработной платы. Вычисление уравнения безработицы. Импорт и экспорт. Платежный баланс государства. Курсы валют
Числовые последовательности и её пределы	Банковские кредиты и проценты. Метод простых процентов. Амортизация займа. Вычисление кредитных процентов методом сложных процентов. Коэффициент наращения и сумма наращенного вклада.
Функции и графики. Предел функции и непрерывность	Постоянные и переменные издержки. Функция общих издержек. Валовой доход и функция прибыли. Производственные функции. Функции спроса и предложения. Определение рыночной (равновесной) цены. Совокупный спрос и совокупное предложение. Макроэкономическое равновесие.
Производная и ее применение	Эластичность спроса и предложения. Темпы изменения функций доходов, затрат и прибылей. Предельные (маржинальные) величины. Задачи на минимизации затрат и максимизации прибыли.
Интегральное исчисление функций одной переменной.	Потребительские излишки и излишки производителя. Нахождение валового дохода, общих затрат и валовой прибыли с помощью функций маржинальных доходов, затрат и прибылей. Нахождение объёма выпуска предложения по известным функциям эластичностей спроса и предложения. Нахождение объёма выпуска продукции с помощью функции Кобба-Дугласа. Определение неравномерности распределения доходов среди населения (коэффициента Жини)

Мы говорим, что имеем дело со сложными процентами в том случае, когда величина в конце каждого этапа времени испытывает изменение на определенное число процентов, причем каждый раз начисление процентов происходит по отношению к тому значению рассматриваемой величины, которое образовалось в конце предыдущего этапа времени.

Выведем формулу для расчета сложных процентов. Допустим, что вкладчик открыл сберегательный вклад на сумму S_0 рублей сроком на n лет, а ставка банковского процента составляет $i\%$ от суммы вклада на текущий период. Тогда по истечении первого года сумма начисленных банком процентов составит $S_0 \cdot \frac{i}{100}$ рублей и на счете вкладчика будет

$$S_1 = S_0 + S_0 \cdot \frac{i}{100} \text{ рублей} \tag{1}$$

По прошествии второго года банк начислит $i\%$ уже на сумму S_1 рублей и поэтому она увеличится на $S_1 \cdot \frac{i}{100}$, а в конце

второго года на счете окажется $S_2 = S_1 + S_1 \cdot \frac{i}{100} = S_1 \left(1 + \frac{i}{100}\right)$ рублей.

На основании равенства (1) получим, что

$$S_2 = S_1 \left(1 + \frac{i}{100}\right) = \left(S_0 + S_0 \cdot \frac{i}{100}\right) \cdot \left(1 + \frac{i}{100}\right) = S_0 \left(1 + \frac{i}{100}\right)^2 \tag{2}$$

Конце третьего года банк вновь начислит $i\%$ уже на сумму S_2 рублей, а поэтому к концу года на счете вкладчика будет лежать уже $S_3 = S_2 \left(1 + \frac{i}{100}\right)$ рублей, причем с учетом (2) $S_3 = S_0 \left(1 + \frac{i}{100}\right)^3$.

Аналогично можно показать, что по прошествии n лет сумма денег на счете вкладчика достигает величины $S_n = S_0 \left(1 + \frac{i}{100}\right)^n$ (формула сложных процентов).

Как видно из этой формулы, рост первоначальной суммы вклада по методу сложных процентов — это процесс, развивающийся по законам геометрической прогрессии, первый член которой равен S_0 , а знаменатель равен $\left(1 + \frac{i}{100}\right)$.

Пример 1. Фермер получил кредит в банке под определенный процент годовых. Через год фермер в счет погашения кредита вернул в банк от всей суммы, которую он должен банку к этому времени, а еще через год в счет полного погашения кредита он внес в банк сумму на 21% превышающую величину полученного кредита. Каков процент годовых по кредиту в данном банке?

Решение: Пусть S_0 — сумма кредита, i — процент годовых по кредиту. В конце первого года фермер должен банку $S_0 \left(1 + \frac{i}{100}\right)$ рублей, а после частичной уплаты $\frac{1}{4}S_0 \left(1 + \frac{i}{100}\right)$ — рублей. К концу второго года фермер должен банку

$\frac{1}{4}S_0 \left(1 + \frac{i}{100}\right)^2$ рублей, что по условию задачи составило $1,21S_0$ рублей. Таким образом, получаем уравнение тогда

$$\frac{1}{4}S_0 \left(1 + \frac{i}{100}\right)^2 = 1,21S_0, \text{ тогда } i = 120\%,$$

Ответ: 120% годовых по кредиту в данном банке.

К числу e приводят решения многих прикладных задач статистики, физики, биологии, химии и др., анализ таких процессов, как рост народонаселения, распад радия, размножение бактерий и т. п.

Рассмотрим задачу о непрерывном начислении процентов. Первоначальный вклад в банк составил S_0 денежных единиц. Банк выплачивает ежегодно $i\%$ годовых. Необходимо найти размер вклада S_n через n лет.

При использовании простых процентов размер вклада ежегодно будет увеличиваться на одну и ту же величину $\frac{i}{100}S_0$, т. е. $S_1 = S_0 \left(1 + \frac{i}{100}\right)$, $S_2 = S_0 \left(1 + \frac{2i}{100}\right)$, ..., $S_n = S_0 \left(1 + \frac{in}{100}\right)$. На практике значительно чаще применяются сложные проценты. В этом случае размер вклада ежегодно будет увеличиваться в одно и то же число $\left(1 + \frac{i}{100}\right)$ раз, т. е.

$$S_1 = S_0 \left(1 + \frac{i}{100}\right), S_2 = S_0 \left(1 + \frac{i}{100}\right)^2, \dots, S_n = S_0 \left(1 + \frac{i}{100}\right)^n.$$

Если начислять проценты по вкладам не один раз в году, а m раз, то при том же ежегодном приросте $i\%$ процент начисления за $\frac{1}{m}$ — ю часть года составит $\frac{i}{m}\%$, а размер вклада за n лет при mn начислениях составит $S_n = S_0 \left(1 + \frac{i}{100m}\right)^{mn}$.

Будем полагать что проценты по вкладу начисляются каждое полугодие ($m = 2$), ежеквартально ($m = 4$), ежемесячно ($m = 12$), каждый день ($m = 365$), каждый час ($m = 8760$) и т. д., непрерывно ($m \rightarrow \infty$). Тогда размер вклада за n лет составит

$$S_n = \lim_{m \rightarrow \infty} S_0 \left(1 + \frac{i}{100m}\right)^{mn} = \lim_{n \rightarrow \infty} \left[S_0 \left(1 + \frac{i}{100m}\right)^{\frac{100m}{i}} \right]^{\frac{in}{100}} = S_0 e^{\frac{in}{100}}.$$

Формула выражает показательный (экспоненциальный) закон роста (при $i > 0$) или убывания (при $i < 0$). Она может быть использована при непрерывном начислении процентов.

Пример 2. Пусть темп инфляции составляет 20% в год. Тогда реальная стоимость хранящихся дома денежных сбережений уменьшается. Насколько она уменьшается за месяц?

Решение. Применения формулы начисления непрерывных процентов дает $S(1/12) = S_0 e^{\frac{-20 \cdot 1/12}{100}} = S_0 e^{-1/60} \approx 0,98 \cdot S_0$, где S_0 — хранящиеся дома денежные записки приблизительно на 2%.

Такие задачи выразительно демонстрируют практическую ценность математика и позволяют активизировать учебную деятельность.

Игра как средство формирования межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста

Чумовская Ольга Николаевна, студент
Педагогический институт Иркутского государственного университета

Проблема становления межличностных отношений детей дошкольного возраста является актуальной и привлекает внимание многих специалистов, поскольку своеобразие их развития отражается на социальном самочувствии дошкольников и сказывается на процессе социальной адаптации.

Дошкольный возраст выступает как период жизни, в ходе которого интенсивно формируются детские взаимоотношения. У детей появляется устойчивый интерес к совместной деятельности; повышается активность и самостоятельность — важные предпосылки организованного поведения. Взаимоотношения дошкольников формируются в игровой деятельности, как ведущей деятельности в дошкольном возрасте.

В тоже время в среднем дошкольном возрасте у детей наблюдается наряду с повышением интереса к сверстнику, выраженное неумение поддерживать общение, учитывать интересы, на фоне чего часто возникают конфликты.

В среднем дошкольном возрасте происходит глубокая качественная перестройка отношения ребёнка к сверстнику, другой ребёнок уже становится предметом постоянного сравнения и в процессе этого сравнения ищутся не черты сходства, а происходит противопоставление себя и другого. Этот механизм оказывает большое влияние на формирование самосознания ребёнка, через сравнение со сверстником ребёнок оценивает и утверждает себя как обладателя определённых достоинств, которые важны не сами по себе, а в глазах другого человека. Именно поэтому средний дошкольный возраст характеризуется повышенной конфликтностью детей с учётом того, что они ещё далеко не всегда умеют их разрешать. Это обуславливает необходимость организации педагогической работы по формированию межличностных отношений, одним из средств которой может выступать игра.

Л. С. Выготский обращает внимание на неповторимую специфику дошкольной игры, которая состоит в том, что с одной стороны в игре ребенок обладает свободой и самостоятельностью. С другой стороны отмечается строгое подчинение правилам. Такое подчинение правилам происходит в том случае, когда они не навязаны извне взрослым, а вытекают из содержания игры, ее задач и когда их выполнение представляет для ребенка интерес и он готов выполнять и соблюдать эти правила, поскольку от них зависит ход игры и ее особенности [2].

Д. В. Менжерицкая считает, что в сюжетно-ролевой игре создаются благоприятные условия для развития межличностных взаимоотношений детей. Поскольку игра позволяет детям самостоятельно использовать разные формы общения, в игре имеющиеся у детей симпатии по-

степенно углубляются, перерастая во взаимную привязанность [4].

В межличностных отношениях происходит развитие навыков самопознания, самооценки для ребенка. Он начинает глубже понимать себя, свою личность и происходит это именно через отношение к другим детям, что является более высоким уровнем по сравнению с более младшим возрастом, в котором понимание своих возможностей осуществляется через практическую деятельность.

Движущей силой развития межличностных отношений в игре, по мнению Н. В. Краснощековой, является то, что в ней естественная потребность ребенка к общению сталкивается с неумением контактировать и согласовывать свои действия с действиями партнеров по общению. Возникает внутренняя борьба, конфликтность противоречий и в результате нее дети, для того, чтобы остаться равноправными членами игрового коллектива учатся уступать, отказываться от личных интересов и желаний ради общего интереса, что формирует основу для развития межличностных отношений [3].

По мнению Т. А. Репиной, чем инициативнее и самостоятельнее партнеры, тем быстрее возникает игра, тем ярче проявляется творчество детей, разнообразнее содержание игры, глубже представления детей и ярче отражены события и отношения персонажей [6].

В игре существуют два вида взаимоотношений — игровое и реальное. Игровые взаимоотношения отражают отношения по сюжету и роли. Реальные взаимоотношения — это взаимоотношения детей как партнеров, выполняющих общее дело. Находясь в среде детей, ребенок, естественно, тянется к ним, возникает соприкосновение, то или иное взаимодействие: побуждение достать игрушку, принять участие в действии другого и так далее. Это взаимодействие на первом этапе еще механическое — люди и вещи для играющего ребенка как будто находятся в равных условиях. Такое взаимодействие исчерпывается, когда удовлетворяется простая потребность в механическом контакте.

Взаимодействия становятся глубже, когда игра соседа заинтересовывает ребенка своим содержанием, когда он стремится катать, бросать, ловить какие-то предметы, играть с куклой так, как это делает другой ребенок. Еще более сложный характер приобретает взаимодействие играющих детей по мере того, как возникает интерес к личности того или другого ребенка, рождаются симпатии и даже привязанности друг к другу. На этой основе возникают играющие группы детей и играющие коллективы. Это целая жизнь детской группы, детского коллектива.

По мнению Д. Б. Эльконина, большую ценность представляют собою коллективные игры. В игре с другими

детьми у ребенка возникают новые отношения, порождающие новые запросы, более многообразные взаимодействия. Игра сообщая — это не сумма игр трех-четырех детей, а новое образование, сложившееся как результат взаимоотношения детей друг с другом, где они высказывают свои суждения, желания [7].

Сфера реальных взаимоотношений остается скрытой тем больше, чем больше дидактизирована игра. В играх с правилами эти взаимоотношения как бы нейтрализуются; у детей нет возможности самостоятельно строить свои взаимоотношения и приобретать социальный опыт, необходимый для развития их как членов детского общества, дошкольного коллектива. Требуется такая организация игр, которая удовлетворяла бы социальной потребности детей и являлась бы для них практикой общественных взаимоотношений.

Литература:

1. Божович, Л. И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца [Текст] / Л. И. Божович. — М.: Просвещение, 2005. — 367 с.
2. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л. С. Выготский. — СПб.: Союз, 2007. — 418 с.
3. Краснощекова, Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста. 4-е изд. [Текст] / Н. В. Краснощекова. — Ростов н/Д: Феникс, 2008. — 251 с.
4. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре / под ред. Т. А. Марковой [Текст] / Д. В. Менджерицкая. — М., 2012. — 145 с.
5. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В. С. Мухина // Учебник для студ. вузов 4-е изд., стереотип. М.: Академия, 2009. — 456 с.
6. Репина, Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада [Текст] / Т. А. Репина. — М.: Педагогика, 2008. — 148 с.
7. Эльконин, Д. Б. Психология игры. 2-е изд. [Текст] / Д. Б. Эльконин. — М.: гуманит. центр ВЛАДОС, 2009. — 360 с.

Анализ особенности применения ролевых игр в учебном процессе

Элибоева Лола Сулаймоновна, старший преподаватель
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

В большинстве европейских педагогических эпох, главным образом, когда речь шла о проведении в жизнь нового устроения и/или об эффективной «работе с общественностью» школы, вдохновенно применялась театральная игра, чтобы эффективнее достичь отдельных учебных целей. Как дидактический метод сценическое представление получило свое окончательное признание в школе и на учебных занятиях к началу 20 века, во время педагогической реформы (рабочий самодеятельный театр, драматическая художественная самодеятельность, педагогический театр Макаренко); оно возникло из вопроса, как можно в том числе и во время обучения контролировать пережи-

По мнению В. С. Мухиной положительные качества детей, проявленные в игре, служат основой для формирования дружеских отношений, в которых развиваются такие качества личности детей как доброта, терпеливость, смелость, умение разрешать конфликты [5]. В группе сверстников формируется определенное общественное мнение, взаимная оценка, которая оказывает большое влияние на развития ребенка.

Обобщая вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что развитию межличностных отношений в игре у дошкольников могут способствовать следующие условия: стимулирование проявления активности и инициативности в отношении сверстников в игре; развитие навыков выполнения определенной роли и использования для этого комплекса вербальных и невербальных средств, формирование умений регулировать свои действия в соответствии с действиями сверстника.

вания, представления и образцы поведения, которые оказывают влияние на учебный процесс. С начала 1970-х годов приобрела значение педагогика ролевых игр и понятие «сценическая игра» постепенно утвердилось и охватывает сегодня все игровые формы, в которых представляются в ситуациях/сценах реальные и вымышленные роли.

Преподаватели (редко профессионально этому обученные) опять играют вместе со своими учащимися, потому что применение сценического представления, в первую очередь ролевой игры, кажется целесообразным, а также связано с большими ожиданиями — однако, спорадическое и исключительно методическое применение

показало себя как мало полезное. Важно понять сценическое представление как учебный/обучающий метод и как предмет усвоения/предмет изучения. Сценические представления применяются в школах (в школах всех форм, прежде всего в начальной школе) и в высших школах, при повышении квалификации, в социальной работе и при наблюдении или контроле за работой. Во многих федеральных землях учащиеся различных типов школ могут выбрать учебный предмет «актерское мастерство» (наряду с эстетическим воспитанием и музыкой), в некоторых университетах имеется дополнительный учебный предмет «актерское мастерство» для обучения преподавателей. В школе можно сценически представить различные темы и учебные ситуации, прежде всего по гуманитарным учебным предметам. Но и на предметах естественнонаучного цикла они также могут применяться, например, для наглядного представления абстрактного содержания. Применение этого метода особенно подходит для преподавания языков (как модель взаимодействия и коммуникационная модель), в сфере социализации (как модель действия), на занятиях литературой, в дидактике использования фильмов и телевизионных передач (анализ фильмов и телепередач) и в терапевтической области (терапевтическая ролевая игра).

Сценическое представление охватывает все изобразительные игровые формы (от простых до комплексных, от коротких до длинных), в которых сценически представляются реальные и вымышленные взаимодействия и взаимоотношения или роли в воображаемой ситуации (зрители нужны не обязательно). Некоторые авторы употребляют понятие «сценическое представление» как синоним ролевой игры (в широком смысле); мы подводим ролевую игру под сценическое представление, так как мы рассматриваем ролевую игру как представление (воображаемых) реальных взаимодействий и взаимоотношений или ролей (это значит, что игра вымышленных ролей — сказочных героев, комических персонажей, героев фильмов, как мы это понимаем, не проводится).

Характерным для сценического представления является совместное действие (групповая и партнерская работа). Это значит, что каждый вступает с каждым во взаимодействие, а также по окончании проводится анализ представления. Обсуждаться могут собственные представления, опыт, переживания, собственное поведение, а также ролевое поведение. При этом, не читая никаких моралей и нравоучений, в центре внимания находятся чаще всего актуальные социальные ситуации или общие комплексы тем, такие как «молодежь» и т.д. Но и художественные представления с вымышленными ролями (фильмы, тексты, картины) могут стать предметом так же как и специальное научное содержание, которое может быть связано с социальной ситуацией (прежде всего на уроках музыки, искусства, истории, политики, географии). Очевидно близкое родство с ролевыми играми, для многих авторов ролевая игра является возможностью сценического представления.

В числе прочего, на учебных занятиях можно интегрировать следующие формы сценического представления, причем возможны плавные переходы и комбинации (отчасти неоднозначная терминология):

- ролевая игра;
- танец;
- импровизационная игра (без основного текста и без определенной последовательности, краткое время на подготовку);
- пантомима;
- театр фигур/поз, неподвижное изображение, театр теней,
- волшебство/фокус, жонглерство/показывание фокусов, клоунада.

В *ролевой игре* (в узком значении) исполняются исключительно реальные роли (поведение в социальных конфликтных ситуациях), в сценическом представлении наряду с ними исполняются также и вымышленные роли. Таким образом, ролевая игра может быть подведена под категорию «сценическое представление»

Чаще всего, сценическое представление представляет межпредметный проект, в котором находят применение различные формы работы (читать, составлять тексты, работать, мастерить, рисовать, шить, сочинять...).

Учебными целями сценического представления, если оно понимается как учебный метод и предмет усвоения, являются:

- представление и анализ социальных (конфликтных) ситуаций или наглядное изображение (специального) научного содержания/ (по)знания;
- содействие общей способности к действию (связь с действием, самосознание);
- анализ поведения и при необходимости изменение поведения в действительности;
- дальнейшее развитие поведения во взаимоотношениях и поведения в общении, содействие коммуникативной компетенции;
- содействие способности к сотрудничеству и к работе в команде, а также к сопереживанию;
- комплексное обучение во всех смыслах;
- развитие спонтанности, телесности и языка (мимики, жестикуляции, языка);
- дальнейшее развитие методической компетенции;
- содействие восприятию самого себя и восприятию других представителей социального окружения.

Целью обучения является также и само сценическое представление (ключевое слово: эстетическое воспитание). Учащиеся узнают, что исполнению роли в сценическом представлении также нужно учиться, что необходимо целенаправленно отрабатывать определенные навыки, например, технику говорения, технику дыхания и что, следовательно, театральная игра также имеет дело с усилиями и подготовкой.

Для ознакомления рекомендуются невербальные игры (например, пантомимы). Позже Вы можете включать ко-

роткие заданные заранее тексты и постепенно переходить к импровизациям. Путь должен вести от простых форм игры к сложным/комплексным формам игры (игровые формы могут быть тоже классифицированы, например, в зависимости от степени управления руководителем игры: от ограниченной постановки задания до открытой постановки задания). Подбор партнеров и групп Вы, как руководитель игры, можете предоставить случаю (методом жеребьевки) или провести самостоятельно.

Отсюда можно указать важные преимущества применения данного метода:

- сильная мотивация благодаря ориентированию на учащихся;

- включение в учебные будни;
- целостное обучение (обучение с задействованием всех чувств);
- ориентирование на процесс и на продукт;
- интерактивная работа (речь, движение, музыка, ритмика);
- учебные занятия, проводимые несколькими преподавателями (преподавателем эстетического воспитания, музыки, иностранного языка);
- сотрудничество с родителями;
- связь между практикой (конкретный опыт) и теорией (абстрактное учебное содержание);
- сотрудничество, работа в группе.

Литература:

1. Петерсен, Вильгельм Х.: Малый методический лексикон, 2001 (стр. 58–60).
2. Stankewitz, Winfried: Szenisches Spiel als Lernsituation, 1977 / Станкевитц, Винфрид: Сценическая игра как учебная ситуация, 1977.
3. Thurn, Bernhard: Mit Kindern szenisch spielen, 1992 / Турн, Бернхард: Сценически играть с детьми 1992.
4. Reich, K. (Hg): Methodenpool. In: URL: <http://methodenpool.uni-koeln.de> 2003 ff.
5. <http://www.jugendserver.de/wai1/showcontent.asp?ThemaID=4974> (по состоянию на: 07.01.2005)
6. <http://www.but.bkj.de/> (по состоянию на: 07.01.2005)
7. <http://www.schultheater-studio.de> (по состоянию на: 07.01.2005)

СОЦИОЛОГИЯ

Успешный имидж политического лидера глазами общественности

Бобкова Лидия Андреевна, магистрант

Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского

Данная статья посвящена проблеме исследования имиджа политического лидера и социологическим факторам его формирующим. В статье раскрывается понятие политического имиджа и его составляющие глазами общественности. В статье представлены результаты социологического исследования на тему успешного имиджа политического лидера. По результатам анкетирования выявлен идеальный имидж политического лидера глазами общественности.

Ключевые слова: имидж, общественное мнение, политический имидж, анкетирование.

Имидж политического лидера — образ, который складывается в общественном мнении и сознании, оказывая воздействие на авторитет и влияние его носителя. Может возникать стихийно без усилий со стороны личности (группы), суггестивно либо при помощи особых средств, находящихся в распоряжении специалистов по созданию имиджа. В современной политике имидж политика — это искусственно сформированный образ успешного влиятельного человека, который сможет повести за собой народ и представлять его интересы. Команда социологов, имиджмейкеров, рекламщиков трудится над созданием имиджа политика, интересного избирателю.

В рамках исследования этой темы был проведен социологический опрос, целью которого было изучение общественного мнения на предмет формирования идеального имиджа политика.

Задачи исследования:

- выявить предпочтения респондентов относительно имиджа политического лидера;
- сформировать образ привлекательно имиджа политического лидера исходя из ответов респондентов.

Основной метод исследования — анкетирование респондентов.

Выборка составила 150 человек, из них 45 мужчин и 105 женщин, возраст респондентов от 20 до 55 лет. Респондентам предлагалось подробно ответить на поставленные вопросы для точного изучения общественного мнения по данному вопросу.

На вопросы о возрасте о поле и возрасте политика респонденты практически единогласно ответили, что представлять интересы народа должен мужчина в возрасте от 40 до 50 лет. На вопрос о личной жизни 90% респондентов ответили, что политик должен быть женат. Определенность в личной жизни гарантирует надежность в деятельности политика.

На вопрос о внешних данных предполагаемого лидера были получены следующие ответы:

- высокий рост — 25%
- спортивное телосложение — 15%
- без видимых изъянов во внешности — 5%
- без усов и бороды — 5%
- волевой подбородок — 10%
- уверенный, открытый взгляд — 15%
- другое.

Резюмируя ответы на этот вопрос можно сделать вывод, что народ хочет иметь лидера с привлекательным открытым лицом и высокой стройной фигурой, волевым подбородком и уверенным взглядом.

На вопрос о личностных качествах политического лидера были получены следующие ответы:

- уверенность в своих силах и словах — 25%;
- нацеленность на результат — 10%;
- честность — 15%;
- ответственность за результаты своей деятельности — 15%;
- сильный характер — 10%;
- харизма — 20%.

Отдельным пунктом у большинства респондентов стоит харизма. Они объясняют это тем, что без харизмы политик не может быть полноценным лидером, который поведет за собой народ какими бы положительными качествами он не обладает. Харизма — высокий авторитет исключительно одаренной личности; способность почти гипнотически воздействовать на окружающих. Харизму нельзя спроектировать или развить, она либо есть, либо нет. Хотелось бы отметить, что большинство современных мировых лидеров достаточно харизматичны.

На один из последних вопросов требовалось дать развернутый ответ. Он звучал так: «Если бы вы были имиджмейкером, какую бы легенду придумали для своего клиента?»:

Ответы были разные, но больше 60 % респондентов написали, что будущий лидер — это выходец из простой рабочей семьи, всего в жизни добился сам. Достиг высоко положения в обществе благодаря собственным усилиям и талантам. Общественность хочет видеть своего лидера простым человеком, таким же, как и они сами. Простой, работающий — это идеал российского человека, привык-

шего работать. Человек из народа вызывает доверие, под сознательно каждый ставит себя на его место: «он смог, и я смогу».

Исследование показало, что идеальный политик глазами обычных людей — это мужчина в возрасте от 40 до 50 лет с высшим юридическим образованием. Высокий, привлекательный со спортивной фигурой.

Литература:

1. Оливия Фокс Кабейн. Харизма: Как влиять, убеждать и вдохновлять = The Charisma Myth. How Anyone Can Master the Art and Science of Personal Magnetism. — М.: Альпина Паблишер, 2013. — 307 с.

Экстремизм в молодежной среде, СМИ и интернет

Васина Елена Игоревна, студент

Московский государственный психолого-педагогический университет

Ключевые слова: экстремизм, влияние, СМИ, интернет, молодежь.

Молодежный экстремизм в России является одной из остро стоящих проблем до сих пор, в том числе и благодаря СМИ. СМИ влияет на многие стороны жизни населения, и играет особую роль для молодого поколения. Молодежная среда в силу своих социальных характеристик и остроты восприятия окружающей обстановки является той частью общества, в которой наиболее быстро происходит накопление и реализация негативного потенциала. Все это определяет актуальность данной статьи.

Объектом данной статьи являются экстремистские настроения в молодежной среде.

Предмет — влияние СМИ на экстремистские настроения в молодежной среде.

Во многих странах разбиралось определение экстремизма с различных сторон, как и научных, так и юридических. Но до сих пор полного исчерпывающего понятия экстремизма нет. Толковый словарь трактует экстремизм как приверженность крайним взглядам и мерам. [1, с. 1] Но такое определение не является полным, так как не раскрывает всей сути. Научные исследователи считают, что упор должен быть не на людей, а на совершаемые действия. Так как экстремисты как группа, одновременно с разных сторон для одних именуется как экстремисты, а с других нет. Т. е. это субъективный вопрос, а так же вопрос политики. Экстремизм сложен по своей сути, наиболее просто его рассматривают, как деятельность или убеждения человека не являющиеся общепринятыми. [2, с. 1–2] Он подвижен, изменчив и многогранен. В определенно сложившейся ситуации способен влиять и нарушать сложившиеся политические, социальные и экономические системы в обществе, создавать массовые нарушения, порождать хаос. Поэтому сдерживание экстремистских настроений и допущения их развития одна из основных проблем государства.

Средства массовой информации по своей природе это сильный инструмент для воздействия на сознания людей, и манипулирование восприятием тех или иных событий. [2, с. 1–2] Все информацию о событиях во всем мире мы получаем именно через СМИ. Влияние что оказывает СМИ на общественное мнение колоссально, это не просто информирование, это формирование базовых определений по вопросам, это создание самого общественного мнения порой, и «подсказывания» соответствующих выводов по данным событиям.

Однако достаточно часто журналисты в погоне за сенсацией или эксклюзивами могут умышленно создавать напряженную обстановку. [3] Нагнетать или исказить события. Например, в ленте новостей можно натолкнуться на последнюю сводку событий, в которой описан достаточно обычный «бытовой» конфликт, но участники обладают разной национальностью. И СМИ, обзревая его, искусственно создают межнациональную напряженность, уже тиражируют именно эту версию. На первый план выходит эта напряженность, а сам конфликт откидывается (рис. 1).

Современные экстремисты активно используют все возможности средств массовой информации и формируют целые команды по работе с масс-медиа. [1, с. 2]. Это приводит к значительному росту продвижения своих взглядов, используя интернет-пространство. Эти люди умело используют активную пропаганду своих взглядов, манипулируя восприятием и доступной информацией ресурсов. Играют на настроении людей, особенно молодых людей, их особенных качествах, таких как любопытство, максимализм, поиск «своей группы», бунтарстве, самоопределении по схеме «мы-они». Такие действия могут побуждать людей к обострению жесткости и нетерпимости к окружающим, вспыльчивости и агрессии поведения. [7, с. 1–4]

Публикации за 09.03.07 (Архив)



Архив
В Карелии будет новая Кондопога?
Чеченец убил русского парня

09.03.07 15:39

Это заголовок статьи, распространенной одним информационным агентством. Но текст совершенно не соответствует заголовку. Что произошло? В Петрозаводске один из чеченцев, приехавший на дискотеку, убил ножом 17-летнего русского парня. И вот мы читаем: "По словам сотрудников правоохранительных органов, конфликт на дискотеке не носил межэтнического характера. Молодые люди выясняли отношения из-за девушки."

Рис. 1.

1 февраля 2014 года были внесены изменения в закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации», где изменился порядок ограничения информационных сетей и телекоммуникационных сетей, которые ведут призывную экстремистскую деятельность, призывая к массовым беспорядкам и другим мероприятиям этого содержания. В связи с этим ограничения подобных ресурсов происходит в упрощенном режиме, что положительно складывается на информационных сетях. И заставляет экстремистские организации/движения искать иные способы для своей деятельности обходные пути. Интернет и в частности социальные сети наиболее удобны для данных целей.

Интернет широкая и эффективная площадка продвижения любых идей, неважно положительных или нет. В интернете возможно найти и способы для совершения правонарушений и средств совершения и сокрытия преступлений. И хоть государство делает все возможное по предотвращению доступа к таким ресурсам, но охват «территории» огромен, и главное подвижен и непостоянен. Способы борьбы здесь должны отличаться от способов мониторинга телевидения и печатных изданий. [4, с. 2–3] В сети нахо-

дятся и активно публикуются до сих пор различные отчеты экстремистских акций. Они передаются всеми возможными способами как форумы, закрытые чаты, сообщества, цитаты, картинки и музыка, видео-контент и т.д. Это пространство в самой меньшей мере подвержено цензуре, и наиболее популярно у молодого поколения.

Таким образом, в настоящее время киберпространство расценивается экстремистскими организациями как наиболее привлекательная площадка для ведения своей деятельности.

В рамках разбора темы молодежного экстремизма и его аспектов влияния был проведен опрос среди молодых людей возрастной группы от 15 до 21 лет из полных и неполных семей разного материального положения. Всего приняло участие 141 человек.

Один из вопросов анкеты звучал как: «Каково влияние СМИ на проявление и развитие экстремизма среди молодежи?». 81 человек (58 %) ответили, что СМИ оказывают частичное влияние, 51 человек (36 %) ответили, что сильное, и только 9 человек ответили, что СМИ не оказывают никакого влияния. (рис. 2)

Каково по-вашему мнению влияние СМИ на появление и развитие экстремизма среди молодежи?

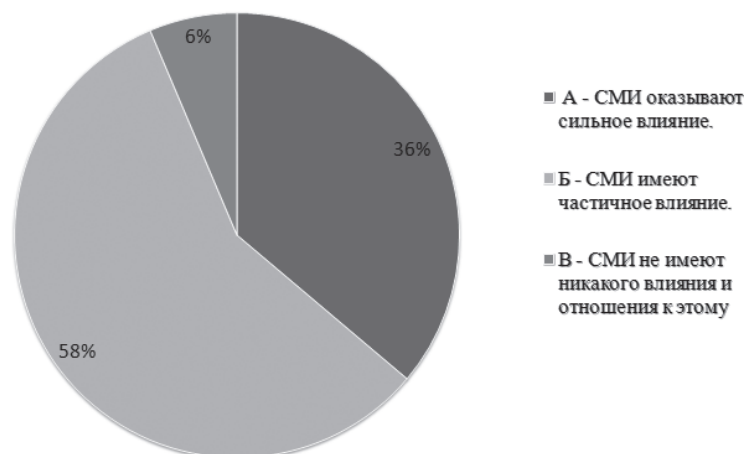


Рис. 2.

Ответы молодых людей показывают, что СМИ являются опасным инструментом в молодежной среде для зарождения и развития экстремизма. Это связано с тем, что молодое поколение является более вовлеченным в информационное взаимодействие по сравнению с другими группами. Они проводят в интернете большую часть своего времени, общаясь в социальных сетях, просматривая видеоролики, играя в онлайн-игры, читая и «листая» информацию и т. д. И почти всегда оказываются вовлеченными в любое событие, особенно ярко освещенное в средствах массовой информации. В возрасте 15–20 лет люди особо остро реагируют на возникающие проблемы и поступающую ин-

формацию, воспринимая ее больше с эмоциональной стороны. В связи с этим экстремистские настроения сильнее влияют на молодежь и именно с их стороны получают наиболее сильную реакцию.

Аналитический центр Brand Analytics весной 2015 года провел очередное ежегодное исследование по социальным сетям в России, в котором представил данные активности граждан в этих сетях. [1, с. 2] Этот рейтинг показал, что наиболее распространенными (в молодежной среде) являются по ежемесячной аудитории: ВКонтакте (53,6 млн), Facebook (24,5 млн чел), Instagram (10,7 млн чел), Twitter (7,4 млн чел).



Рис. 3. *Данные по Twitter и Instagram экстраполированы, исходя из аудитории за день и частоты посещения в месяц (в этот список наиболее популярных ресурсов так же стоит включить видеохостинг YouTube)

Именно эти ресурсы выстраивают во многом позицию и взгляды молодых людей. Особенность распространения в них информации объяснена интерактивностью, где скорость обмена информацией и общением может перевешивать внесетевое. Здесь фильтрация получаемого контента идет через технический алгоритм, который зависит от того, что просматривает пользователь. В итоге новая предлагаемая информация как будто зависит от интересов пользователя. Такая персонализация создает ощущения своего пространства и образ самостоятельного выбора, отсюда и уровень доверия выше, чем к другим ресурсам СМИ. [6] При этом социальные сети находятся в интеграции с другими ресурсами (например, новостными). Опасность попасть под экстремистские влияния намного выше так как отслеживать официальные ресурсы, интернет-издания и пр государство в силах с помощью нормативных актов и ответственности и ограничивать доступ к ним. С соцсе-

тями сложнее, ВКонтакте (при всем сотрудничестве с органами) полно различного рода групп экстремистского содержания, часто завуалированное под «патриотизм» в случаи политического экстремизма, открытие группы экстремистского содержания относительно религии и др.

Ухудшают ситуацию и многие общественные известные люди, особо резко высказывающиеся в Twitter, и также призывающие к экстремистским настроениям, разжигающие серьезные споры с противоположной стороной (политические позиции), привлекая к ним и молодых людей.

Зарубежные площадки не попадают под юрисдикцию РФ, поэтому распространения экстремистских взглядов проще. Например YouTube, где выкладываются видео, разной направленности, доступное для большинства стран, и открытое к обсуждению, а следовательно манипуляциям.

Подводя итог, экстремизм это порождение современного общества, которое как болезнь опасно и заразно, если без-

действовать. СМИ это мощный инструмент, который может оказывать помощь в борьбе или же усугубить «симптомы», позволяя им укорениться в обществе и разрушить его.

Как любая болезнь экстремизм бьет по самым уязвимым частям общества — по молодому поколению. Здо-

ровое общество, которое заботится о социальном здоровье своих граждан, должно вырабатывать механизмы, которые контролировали бы деятельность СМИ и не допускали с их стороны неадекватных, экстремистских воздействий на население.

Литература:

1. Brand Analytics Социальные сети в России, весна 2015. Цифры, тренды, прогнозы URL: <http://br-analytics.ru/blog/socialnye-seti-v-rossii-vesna-2015-cifry-trendy-prognozy/> Опубликовано 06.06.2015.
2. Выговская Дарья Геннадьевна СМИ: В фокусе внимания экстремизм или толерантность? // Вестник ЧелГУ. 2013. № 21 (312). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/smi-v-fokuse-vnimaniya-ekstremizm-ili-tolerantnost> (дата обращения: 16.09.2015).
3. Выжutowич Валерий Викторович Разжигание согласия // «Российская газета» — Федеральный выпуск № 6355 (83) от 11 апреля 2014 г. URL: <http://m.rg.ru/2014/04/11/vijutovich.html> (дата обращения: 13.10.2015).
4. Глухарев Дмитрий Сергеевич. Противодействие экстремизму в современном медиапространстве // Вестник ЮУрГУ. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2012. № 10 (269). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/protivodeystvie-ekstremizmu-v-sovremennom-mediaprostranstve> (дата обращения: 10.09.2015).
5. Клементьев А. С. Противодействие кибертерроризму и киберэкстремизму: новая сфера правоохранительной деятельности [Электронный ресурс] / А. С. Клементьев, Е. В. Ткач // Противодействие терроризму. Проблемы XXI века. — М., 2013. — С. 25–30. Режим доступа: http://kvg5.ru/wp-content/uploads/2013/08/COUNTER_TERRORISM_Blok_2013_2-2.pdf.
6. Макашова В. Н. Механизмы противодействия киберэкстремизму и кибертерроризму в системе образования [Электронный ресурс] // Фундаментальные исследования. — 2013. — № 10 (часть 9). — С. 2054–2059. Режим доступа: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10001809 (дата обращения: 16.09.2015).
7. Фридинский С. Н. Молодежный экстремизм как особо опасная форма проявления экстремистской деятельности / С. Н. Фридинский // Юридический мир. — 2008. № 6. С. 23–25.
8. Тхакохов А. А. К проблеме молодежного экстремизма: факторы распространения, особенности, способы борьбы [Текст] / А. А. Тхакохов // Молодой ученый. — 2015. — № 4. — С. 481–482.
9. Чернова Е. В. Киберэкстремизм в сетевом социальном пространстве [Электронный ресурс] // Информационные системы и технологии в образовании, науке и бизнесе (ИСИТ-2014): мат. Всерос. молодеж. науч.-практ. школы. — Кемерово, 2014 г. — С. 99–100. Режим доступа: http://science.kuzstu.ru/wp-content/Events/Other/2014/Sbornik_trudov_ISiT-2014.pdf.

Студенты-медики об инклюзивном образовании в России

Гущин Максим Олегович, студент;

Шипулина Елизавета Сергеевна, студент

Пермский государственный медицинский университет имени академика Е. А. Вагнера

Ключевые слова: социальная политика государства, здравоохранение, инклюзивное образование, люди с ограниченными возможностями, социологический опрос.

В 2010 году в России начался процесс внедрения инклюзивного образования. Под инклюзивным образованием подразумевают «обеспечение равного доступа к образованию всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [8].

С точки зрения официальной власти, в частности, председателя Совета Федерации РФ В. Матвиенко, инклюзивное образование сегодня является способом «исправления социальной несправедливости в отношении детей с отклонениями в физическом и психическом здоровье»,

возможностью «активно участвовать в жизни общества, реализовать себя в ней» [9].

На реализацию государственной программы выделены значительные средства из федерального бюджета. Эти средства должны быть потрачены, в основном, на создание в учебных заведениях необходимых условий для безбарьерной среды [1–2, 9].

Часто внедрение инклюзивного образования на местах сводится к сокращению специализированных учебных заведений [3–4]. Важно отметить, что внедрение инклюзивного образования не означает их «ликвидацию» [8]. Закон

«Об образовании в Российской Федерации», по-прежнему, предусматривает создание органами власти «отдельных организаций, осуществляющих образовательную деятельность, по адаптированным основным общеобразовательным программам, для глухих, слабослышащих, позднооглохших, слепых, слабовидящих, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами» и др. недостатками в развитии [11].

В. Матвиенко уверила, что сохранение вариативности образования является обязательным условием внедрения инклюзивного образования в России: «...сеть специализированных (коррекционных) обучающих учреждений не дублирует инклюзивное образование, а его дополняет, особенно в случаях тяжёлой инвалидности. Поэтому данную систему следует укреплять, а не свёртывать» [9].

Внедрение инклюзивного образования в России столкнулось с двумя серьёзными проблемами. Во-первых, с нехваткой квалифицированных кадров [9]. Во-вторых, с неоднозначным отношением российского общества, которое «однако, не столь оптимистично [как российская власть] в оценке перспектив инклюзивного образования. Согласно масштабному социологическому опросу, проведенному ФОМ в 2012 году, каждый третий житель страны выступил против инклюзии, то есть совместного обучения здоровых детей и детей с ограниченными возможностями» [5, с. 58–59, 10]. Столь же критично настроены и специалисты, указывающие на «огрехи практического воплощения» инклюзии [5, с. 60–61]. А вот родителей детей с ограниченными возможностями, напротив, практически безоговорочно ее приветствуют [5, с. 60]. А как относятся к инклюзии сами люди с ограниченными возможностями? Например, студенты-медики?

В марте-апреле 2016 года в рамках деятельности научной секции кафедры «Истории Отечества, истории медицины, политологии и социологии» ПГМУ имени академика Е. А. Вагнера Минздрава России было проведено анонимное анкетирование студентов, с ограниченными возможностями, с целью определить их отношение к инклюзивному образованию в России. В качестве респондентов выступили 5 человек: 4 девушки и 1 мужчина в возрасте от 18 лет до 31 года.

Большинство респондентов (80%) осведомлено о том, что в России сейчас идет процесс внедрения инклюзивного образования. Все они, без исключения (100%), относятся к идее внедрения инклюзивного образования в России положительно.

Многие респонденты (60%) согласны с высказыванием председателя Совета Федерации Федерального Собрания РФ Валентины Матвиенко: «У здоровых детей обучение в школах с инклюзивным образованием воспитывает толерантность, доброту, ответственность» [9]. Один из респондентов так прокомментировал ситуацию: «В большинстве

случаев да, но бывает и такие ситуации, когда здоровый человек попросту не хочет принимать другого, ни такого, как он, это порождает издевательство и насилие».

Все студенты, принимавшие участие в анкетировании, проходили обучение в обычной, неспециализированной школе. С точки зрения более половины респондентов (60%), людям с ограниченными возможностями легче адаптироваться (приспособиться) к учебе в ВУЗе после обычной школы. Пятая часть респондентов (20%) отрицает саму необходимость адаптации. Еще одна пятая часть (20%) затрудняется ответить на вопрос.

Большая часть респондентов (60%) легко адаптировалась к учебе в ВУЗе. Те же 20% респондентов, которые затруднились ответить на вопрос и те 20%, которые признались в наличии проблем с адаптацией, не смогли четко сформулировать проблемы, с которыми столкнулись. Также ими не был ни отмечен ни один предложенный вариант ответов, а именно: отсутствие/недостаточность комфортных материальных условий (пандусов, специально оборудованных учебных мест и пр.); направленность преподавателя на среднестатистического студента в группе; отсутствие индивидуального подхода; формальное прохождение программы на «тройку»; трудности с совмещением программ для здоровых студентов и студентов с ограниченными возможностями; отсутствие гибкости образовательных стандартов; негативное отношение одногруппников.

С точки зрения всех респондентов (100%), основным положительным моментом совместного обучения является возможность получить новые умения и навыки (участие в конференциях, олимпиадах и других научных и общественных мероприятиях наряду с другими студентами). Большинство респондентов (80%) отметили развития гуманного отношения здоровых людей к людям с ограниченными возможностями, возможность неограниченной социализации (общения со сверстниками), избавление от чувств «ущербности», «инаковости». Некоторые респонденты подчеркнули возможность развития адаптивных навыков (60%) и развитие самостоятельности (40%).

Мнения респондентов о том, влияет ли совместное обучение на качество образования, разделились. Почти половина респондентов (40%) уверена, что не влияет, столько же — определено, да. Пятая часть (20%) говорит о понижении и пятая — о повышении качества образования.

Никто из проанкетированных респондентов не имеет среди своих близких родственников-медиков. Большинство респондентов (80%) выбрали профессию врача по призванию сердца: «Хочется помогать людям. Единственная сфера, которая привлекает. Она интересна и есть возможность развиваться». Следует отметить, что желание помочь больному лежит в основе всей профессиональной деятельности врачей, должным образом отражается в их мыслях и поступках [6, с. 416]. Особенно это характерно для молодежи, которая еще «полна энергии, энтузиазма и бескорыстного стремления» [7, с. 11].

Почти каждый второй респондент (40 %) связывает свой выбор профессии врача со своими ограниченными возможностями. Однако большая часть (60 %) затрудняется ответить да или нет. Как сформулировал один из респондентов: «Когда живешь с заболеванием практически всю жизнь, сложно сказать, влияет оно на твой выбор или нет».

Самым сильным стимулом (40 %) выбора профессии врача (для тех респондентов, которые связывает свой выбор со своими ограниченными возможностями) является желание «помочь другим людям разобраться со своими недугами»: «Почти 3,5 лет «пролежал» в разных больницах и видел работу врачей, и самому захотелось учиться». Некоторым хочется «всем доказать», что они могут учиться в медицинском ВУЗе, несмотря на ограниченные возможности, некоторым (20 %) выяснить, как современная медицина может улучшить качество их жизни.

С точки зрения большинства респондентов (80 %), их ограниченные возможности не мешают им достойно учиться. Поэтому многие признают (80 %), что редко подходят к преподавателям и просят о каких-либо особых условиях, связанных с их ограниченными возможностями. Некоторые говорят «подробнее про недуг», только когда их спрашивают. И, как правило, преподаватели идут респондентам на встречу, помогают в сложных ситуациях (80 %).

Более половины респондентов (60 %) испытывают затруднения при оценке политики государства по отношению к людям с ограниченными возможностями. Мнения остальных разделились поровну.

Таким образом, подводя итоги, необходимо отметить, что, во-первых, большинство респондентов приветствуют внедрение инклюзивного образования в России, а, во-вторых, в целом довольны сложившимися условиями обучения.

Литература:

1. Домчева Е. Школы сделают удобными для детей-инвалидов // Российская газета [сайт]. URL: <http://www.rg.ru/2014/07/22/invalidi-site-anons.html> (дата обращения: 27.07.2015).
2. Ивойлова И. В школах вводят инклюзивное образование // Российская газета [сайт]. URL: <http://www.rg.ru/2012/04/19/inclusiv-site.html> (дата обращения: 27.07.2015).
3. Ивойлова И. О зарплате, ЕГЭ и воспитании // Российская газета [сайт]. URL: <http://www.rg.ru/2014/10/23/obrazovanie.html> (Дата обращения: 27.07.2015).
4. Ивойлова И. Шанс семьи Маркеловых // Российская газета [сайт]. URL: <http://www.rg.ru/2013/01/22/semia.html> (Дата обращения: 27.07.2015).
5. Короткова М. Н., Потапова И. А. Социальная политика государства: к вопросу об инклюзивном образовании в России // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. 2016. № 1 (53). С. 57–62.
6. Короткова М. Н., Таланова А. А. Об эффективности государственной политики в области донорства крови и ее компонентов // Молодой ученый. 2015. № 18. С. 416–419.
7. Короткова М. Н., Шпилько А. П., Коченков А. В. Отношение медицинского персонала к коммерциализации медицинских услуг // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. 2015. № 46. С. 6–12.
8. Ласкина Н. В., Новикова Н. А., Лежнева Н. С. и др. Комментарий к Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (постатейный) // СПС КонсультантПлюс.
9. Матвиенко В. Школа равных возможностей // Российская газета [сайт]. URL: <http://www.rg.ru/2014/08/14/invalidy.html> (Дата обращения: 27.07.2015).
10. Образование без границ: дети-инвалиды в обычных школах // ФОМ: [сайт]. URL: <http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/10588> (Дата обращения: 28.07.2015).
11. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СПС КонсультантПлюс.

Гендерные аспекты управления в системе здравоохранения

Елисева Анна Сергеевна, студент;
Першина Ирина Михайловна, студент

Пермский государственный медицинский университет имени академика Е. А. Вагнера

Ключевые слова: система здравоохранения, гендерный вопрос, женщина-руководитель, социологический опрос.

«На протяжении последних десятилетий не утихают споры о том, почему в высшей иерархии власти во всем мире так мало женщин», — утверждает доктор социологических наук, старший научный сотрудник Российской академии наук А. Е. Чирикова, — «По оценкам аналитиков, представительство женщин на руководящих постах в исполнительной власти в среднем в разных странах мира находится на уровне 8–10%, и лишь в Скандинавии этот показатель существенно выше: 25–40%» [7]. В России «мужчины на рубеже веков занимали 94% высших, 85% главных и 68% ведущих должностей, в то время как женщины находились на должностях, не предполагающих принятия решений» [7]. А как обстоят дела в российской системе здравоохранения?

В марте-апреле 2016 года в рамках деятельности научной секции кафедры «Истории Отечества, истории медицины, политологии и социологии» ПГМУ имени академика Е. А. Вагнера Минздрава России [см., например 1–5] было проведено исследование, в рамках которого перед авторами статьи были поставлены следующие задачи: определить, существуют ли «мужские» и «женские» специальности

в медицине; выявить корреляцию между специальностью и занимаемой административной должностью, гендером и занимаемой административной должностью; выяснить отношение студентов-медиков к женщине-врачу и женщине-администратору в медицинском учреждении.

Исследования проходило в 2 этапа. Первый этап — статистический анализ данных, взятых с официальных сайтов следующих медицинских учреждений: ГБУЗ ПК «ПККИБ», ГБУЗ ПК «ГП № 7», ГБУЗ ПК «ГКП № 4», ГАУЗ ПК «ГКБ № 21», ГАУЗ ПК «ГКБ № 3», ГБУЗ ПК «ДКБ № 13», ГБУЗ ПК «КДКБ», ГБУЗ ПК «МСЧ № 11», ГБУЗ ПК «ПКБ № 3 «Центр диализа»», МК «Медлайф».

Самыми «мужскими» специальностями оказались: психиатрия (100%), травматология-ортопедия (69%), хирургия (68%), анестезиология-реаниматология (66%), — то есть, специальности, так или иначе связанные с хирургическими болезнями. В остальных специальностях преобладают (либо немного уступают мужчинам) женщины (см. таблицу 1). В целом можно констатировать, что профессия врача, за некоторым исключением хирургии, обладает «женским лицом».

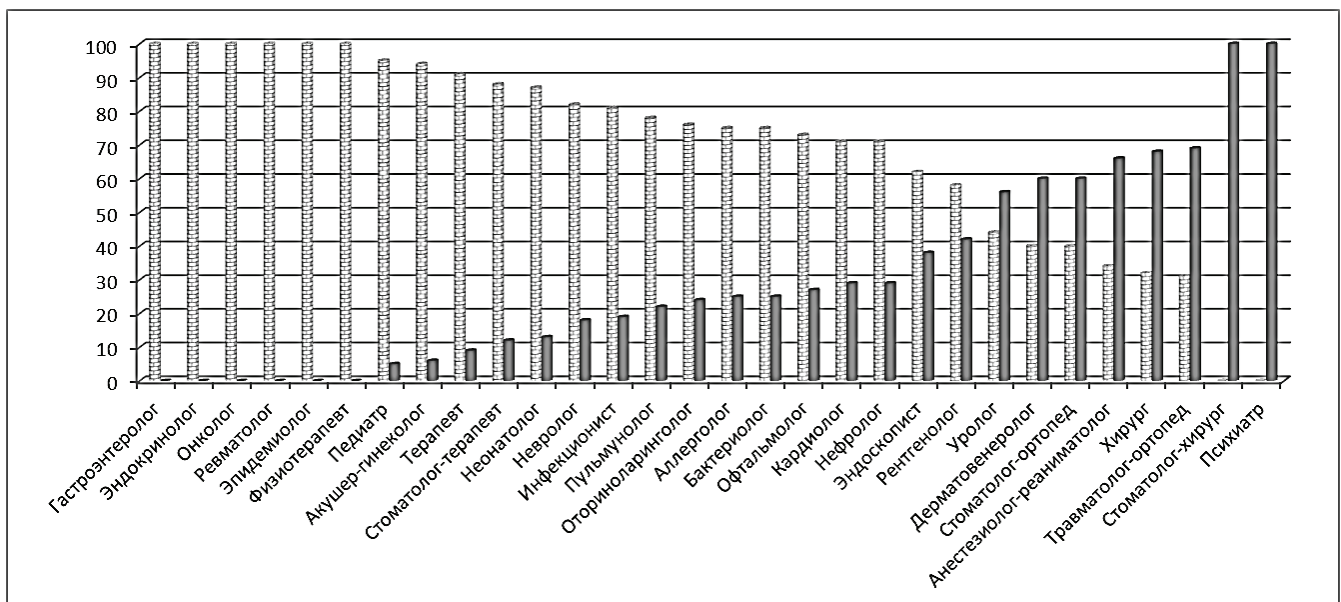


Рис. 1. Специальности (в %)

Женщин, занимающих административные посты, также больше и в численном, и в процентном соотношении. Согласно рисункам 2, 3 — особенно это заметно на примерах заместителей главного врача и заведующих отделениями. Однако намеченная нами тенденция не работает в отно-

шении должности главного врача: там преобладают мужчины (60%).

Если посчитать, сколько управленцев в среднем приходится отдельно на мужчин и отдельно на женщин, то окажется, что административную должность занимает каждый

пятый мужчина-врач (20 %) и только каждая восьмая женщина-врач (12 %).

Корреляцию между специальностью врача и наличием занимаемой административной должности выявить не удалось.

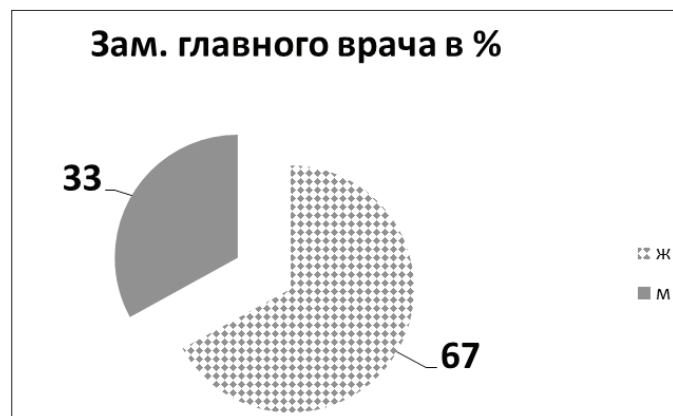


Рис. 2.

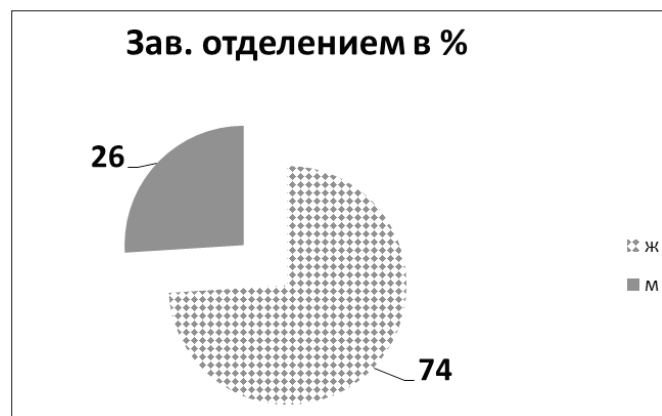


Рис. 3.

Интересно отметить, что связка «главный врач — мужчина и заместители главного врача также мужчины», либо «главный врач — женщина и заместители главного врача также женщины» существует только в 30 % случаев.

На втором этапе работы в марте-апреле 2016 года был проведен опрос среди студентов-медиков 1–6 курса с целью выяснить их отношение к женщине-врачу и женщине-администратору в медицинском учреждении. В качестве респондентов выступили 129 человек.

Таблица 1. Характеристика респондентов (кол-во чел.)

Факультет		Пол			
Лечебный	32	жен-ский	78	мужс-кой	51
Педиатрический	41				
Медико-профилактический	53				
Стоматологический	4				

С точки зрения подавляющего большинства респондентов (96 %) в существовании женщин-врачей нет ничего удивительного, это «нормально, почему бы и нет?». Остальные респонденты отметили, что это «не правильно, потому что жен-

щина не справится с исполнениями своих обязанностей: у женщины нет для этого необходимых способностей/сил/навыков», а также «не правильно, потому что женщина должна заниматься семьей». Интересно отметить, что подобные ответы были даны исключительно мужчинами-респондентами. Аналогичная ситуация складывается и в отношении женщины-медсестры. А вот уверенность в женщине-руководителе у респондентов чуть меньше (88 %).

Каждый второй респондент (50 %) уверен, что женщина «должна уметь/научиться сочетать равномерно и заботу о семье, и стремление к карьерному и профессиональному росту»; каждый третий (36 %) — «должна сама выбирать, что ей поставить на первое место: заботу о семье или стремление к карьерному и профессиональному росту, — в зависимости от обстоятельств и желаний»; каждый пятый (19 %) — «должна поставить на первое место в своей жизни заботу о семье, и только на второе — стремление к карьерному и профессиональному росту» (так считают 24 % мужчин и 14 % женщин). Только 7 % респондентов отметили, что женщина должна заниматься исключительно семьей (в подобном развитии событий уверены 16 % мужчин и 1 % женщин). Варианты «должна сама выбрать, что ей поставить на первое место: заботу о семье или стремление к карьерному и профессиональному росту, — в зависимости от обстоятельств и желаний» или «должна ставить на первое место в своей жизни стремление к карьерному и профессиональному росту» выбрали по 1 % респондентов.

Большинство студентов-медиков (81 %) на вопрос «Если бы на должность руководителя медицинского учреждения (главврача) претендовали два кандидата (мужчина и женщина), и у Вас была бы возможность принять участие в голосовании, то Вы бы выбрали?», отвечают: кандидата, который обладает навыками/опытом работы/качествами характера, наиболее соответствующими должности руководителя, независимо от пола кандидата. Большинство студентов-медиков (79 %) также не имеют ничего против своей работы под руководством женщины.

Респонденты полагают, что идеальный руководитель медицинского учреждения должен обладать следующими качествами: компетентностью, профессионализмом (84 %), умением быстро, эффективно действовать в экстремальных ситуациях (70 %), умением слушать и прислушиваться к подчиненным (69 %), требовательностью к себе и другим (60 %), харизмой, способностью убеждать и вести за собой людей (59 %), коммуникабельностью (54 %), умением признавать свои ошибки, извлекать из них уроки (50 %), достаточным опытом, стажем работы (47 %), умением идти на компромисс (43 %), умением всегда добиваться своей цели/жесткостью, последовательностью в принятии решений (27 %), приятными внешними данными, личным обаянием (24 %).

С точки зрения студентов-медиков, стиль управления женщины-руководителя серьезно отличается от стиля мужчины-руководителя. Женщина-руководитель более эмоциональная (63 %), более мягкая (50 %), склонная к кол-

лективным решениям (30 %) и нововведениям (27 %), а также более эффективная в решении повседневных проблем (29 %). То есть, женщина-руководитель обладает демократическим, дружественным стилем руководства, что соответствует представлениям об идеальном руководителе для многих респондентов. Этот вывод соответствует результатам исследования А. Е. Чириковой [6].

Таким образом, можно сделать следующие общие выводы. Во-первых, профессия врача обладает «женским

лицом». Во-вторых, на административных постах, за некоторым исключением, преобладают женщины. В-третьих, не существует корреляции между специальностью и занимаемой административной должностью. В-четвертых, большинство респондентов настроено непредвзято по отношению к гендеру медицинского работника и руководителя медицинского учреждения. В-пятых, с точки зрения респондентов женщина-руководитель обладает демократическим, дружественным стилем руководства.

Литература:

1. Короткова М. Н., Ким М. С. Студенческая практика с точки зрения медицинского персонала: pro et contra // Молодой ученый. — 2015. — № 5. — С. 405–408.
2. Короткова М. Н., Потапова И. А. Социальная политика государства: к вопросу об инклюзивном образовании в России // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. — 2016. — № 1 (53). — С. 57–62.
3. Короткова М. Н., Сухоева М. А. Политика государства в сфере здравоохранения: к вопросу об информатизации и автоматизации медицинских учреждений России на примере Пермского края // Политика и общество. — 2016. — № 1 (133). — С. 90–96.
4. Короткова М. Н., Таланова А. А. Об эффективности государственной политики в области донорства крови и ее компонентов // Молодой ученый. — 2015. — № 18. — С. 416–419.
5. Короткова М. Н., Шпилько А. П., Коченков А. В. Отношение медицинского персонала к коммерциализации медицинских услуг // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. — 2015. — № 46. — С. 6–12.
6. Чирикова А. Е. Женщины и мужчины как топ-менеджеры российских компаний // Социологические исследования. URL: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/2003-01/Chirikova.pdf> (дата обращения: 8.05.2016).
7. Чирикова А. Е., Лапина Н. Ю. Женщины на высших этажах российской региональной власти: базовые тенденции // Социологические исследования. URL: http://www.isras.ru/files/File/Publication/Chirikova_Politex_2011_4.pdf (дата обращения: 8.05.2016).

Особенности адаптации сотрудников инженерно-технических специальностей

Коптелова Валерия Леонидовна, специалист по кадрам
ООО «ПКК «Модерн инжиниринг системс» (г. Владивосток)

Научный руководитель: Могилевкин Евгений Александрович, кандидат психологических наук, профессор
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса

В настоящее время проблема адаптации отдельных категорий сотрудников в организации является очень актуальной. В статье продемонстрированы особенности подхода к адаптации сотрудников инженерно-технических специальностей.

Ключевые слова: адаптация, управление персоналом, адаптация новых сотрудников, персонал, инженер.

Features of engineering-technical specialties employee adaptation

Nowadays the problem of different categories of employee adaptation is a very urgent. The article demonstrated the features of engineering adaptation.

Keywords: adaptation, human resource management, new employee adaptation, staff, engineering.

В связи с экономическими изменениями в России все большее число руководителей компаний уделяют внимание своему персоналу, понимая насколько это ценно.

Многие из них поняли, что повысив качество трудовых ресурсов компании, можно занять выгодную нишу на рынке производимого продукта, быть конкурентоспособными, по-

лучать большую прибыль. Трудовой коллектив сейчас — это сложная система, в которой отдельные сотрудники и группы людей взаимодействуют как формально, так и за пределами этих рамок. Динамичное развитие предприятия невозможно без кадров. Именно сотрудники являются ключевым звеном в конкурентоспособности организации и ее эффективном экономическом росте. Поэтому важным фактором развития кадрового потенциала является адаптация нового сотрудника в компании.

В момент выхода «новичка» на работу происходит знакомство сотрудника с его рабочим местом, коллективом, должностными обязанностями, человек входит в новые профессиональные и социально-психологические условия труда. В начале трудовой деятельности в компании сотрудник сталкивается с множеством проблем и вопросов, которые возникают по причине отсутствия достаточной информации о компании, ее организационной структуре, местах расположения, особенностях общения в коллективе и прочем.

В настоящее время проблема адаптации сотрудников волнует все большее число HR-специалистов. Уже написано огромное количество книг и статей на тему эффективных методов адаптации «новичков». Причиной этому служит влияние времени адаптации на эффективность труда сотрудников. Многие руководители стараются сделать систему адаптации на своем предприятии наиболее действенной, тем самым сократив время адаптации новых работников до минимума.

Адаптации в узком смысле — это приспособляемость к условиям новой деятельности или специальности; в широком — кроме первого, еще способность человека к включению в социальную структуру взаимодействия в сфере профессиональной деятельности.

В управлении персоналом одним из приоритетных направлений является создание и развитие систем адаптации. Во многих организациях механизм работы данного направления технологически не отработан, то есть, лишен четкого регламента и системы правил, определяющих, как должны решаться ключевые вопросы управления профессиональной адаптации персонала на предприятиях. [1]

Профессиональная адаптация персонала осуществляется в основных предметных областях его профессионального взаимодействия со средой:

- в профессионально-деятельностной области — адаптация к профессиональной деятельности (к ее целям, содержанию, технологиям, средствам осуществления, режиму и интенсивности деятельности);
- в организационно-нормативной области — адаптация к требованиям производственной и трудовой дисциплины, к организационным нормам и правилам и др.;
- в социально-профессиональной области — адаптация к профессионально — ролевым социальным функциям и социально-профессиональному статусу (врач, педагог, юрист и т. п.);

- в социально-психологической области — адаптация к социально-психологическим ролевым функциям, неофициальным нормам, правилам, ценностям, отношениям в трудовом коллективе, организации;
- в социальной области в широком смысле — адаптация к тем социальным обстоятельствам, в которых происходит профессиональная деятельность специалиста (в социально-политической, этнической, правовой, религиозной и другой среде). [2]

Инженерные профессии — самые массовые профессии высококвалифицированного труда. В нашей стране более трети специалистов с высшим образованием — инженеры.

Инженер принимает участие в производстве материальных благ общества — от продуктов питания и товаров повседневного спроса до сложных вычислительных машин и космических ракет.

Современный инженер — это специалист, обладающий высокой культурой и хорошо знающий современную технику и технологии, экономику и организацию производства, умеющий пользоваться инженерными методами при решении инженерных задач и в то же время обладающий способностью к изобретательству.

В силу специфики профессии от инженера требуется, в первую очередь, ответственность, терпеливость, скрупулезность, методичность и наблюдательность. При работе с техникой, техническими объектами и технологическими процессами необходимо соблюдать предельную внимательность, осторожность, усидчивость, ведь ошибка специалиста-инженера может дорого обойтись.

Кроме того, инженер должен обладать творческими способностями, пространственным воображением, изобретательностью, целеустремленностью, инициативностью, организаторскими способностями, умениями принимать решения и делать прогнозы, коммуникабельностью, аккуратностью, честностью.

Важным качеством для представителя инженерной профессии является любознательность, инженер должен успешно приспосабливаться к прогрессу, к достижениям в области технологий, новым технологическим условиям, ему необходимо осваивать новую технику, приобретать новые знания и умения.

Для данной категории персонала приоритетна организационная адаптация, в ходе которой людей знакомят со спецификой работы подразделения, с тем, как налажены бизнес-процессы и т. д.

Что касается профессионального аспекта, то все зависит от того, на какой стадии жизненного цикла находится сама компания. На этапе активного развития у нее чаще всего нет возможности привлекать сотрудников «на вырост» и обучать их в процессе работы, так как большинство служб только формируется, и такие организации делают ставку на уже «готовых» специалистов, по сути, «покупая» на рынке их профессиональные компетенции. Если же компания находится в стадии стабильности и делает упор на совершенствовании качеств персонала за счет внутренних ресурсов, тем самым

увеличивая аудиторию своих потенциальных сотрудников, то профессиональный аспект адаптации новичков — следующий по значимости после организационного.

Когда происходят слияния, поглощения или объединения предприятий, HR-службам обязательно надо уделять внимание интеграции их работников, которая, по сути, заключается в адаптации людей к новой организационной среде и корпоративной культуре. Ведь при отсутствии стабильности и понимания своего будущего в компании, лучшие специалисты могут стать «добычей» конкурентов.

В силу специфики своей работы, а также рода деятельности существует ряд особенностей в адаптации специалистов инженерно-технических специальностей.

В силу своей профессии инженеры в своей трудовой деятельности в большей степени имеют дело с «машинами», в меньшей степени — с людьми. Далеко не каждый из специалистов данной области видит смысл в проведении мероприятий по адаптации сотрудников, в связи с этим работники могут воспринимать любые способы адаптировать их «в штыки». Цель менеджера HR понимаемая в современном смысле, состоит в удовлетворении потребности организации в квалифицированных кадрах и эффективном использовании их с учетом возможностей самореализации каждого работника в рамках данной организации. [3] Соответственно главной задачей специалиста HR в данном случае является помочь сотруднику пройти адаптацию в компании быстро и безболезненно, не настроив при этом инженера против себя, а также показать и объяснить важность и полезность данной процедуры для конкретного сотрудника.

Не менее важным аспектом адаптации сотрудника инженерно-технической специальности является четко сфор-

мированная и всеобщее признаваемая организационная культура. Понимание, что организационная культура — это целостное явление, только комплексный подход к процессу ее формирования и изменения, а также система мер по планированию и организации этого процесса позволят сформировать чувство причастности к общему делу у всех работников. [4]

Правильно организованный процесс адаптации должен привести к:

- уменьшению стартовых издержек за счет уменьшения сроков достижения новым сотрудником установленных стандартов выполнения работ;
- сокращению текучести кадров;
- экономии времени непосредственного руководителя и рядовых работников;
- возникновению у нового члена коллектива чувства удовлетворенности работой, снижению тревожности и неуверенности. [5]

Хорошая программа адаптации и ориентации работника на рабочем месте имеет следующие качества: она тщательно спланирована, ее содержание совершенно ясно, роли участников процесса четко определены.

Не существует типовой программы адаптации в организации. Каждая компания разрабатывает и использует свою программу, которая наиболее эффективно и действенно работает в данной организации. Программа зависит от особенностей деятельности компании, ее корпоративных стандартов, стратегии, социально-психологических особенностей коллектива и прочего. Однако можно выделить определенный алгоритм адаптационных мероприятий, опираясь на который строится система адаптации в любой компании.

Литература:

1. Кибанов А. Я. Управление персоналом: Энциклопедический словарь. М.: ИНФРА-М, 2014. — VIII 483 с.
2. Травин В. В., Дятлов В. А. Менеджмент персонала предприятия. — М.: Дело, 2014. С. 108 с.
3. Якимова З. В. Феномен кадрового дефицита: Характерные признаки, причины
4. Теоретико-прикладные аспекты управления персоналом в малом и среднем бизнесе: колл. монография / Н. Н. Богдан, О. В. Горшкова, М. Ю. Дикусарова, М. Г. Масилова, Е. А. Могилёвкин, А. С. Новгородов, З. В. Якимова. — Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2015. — 240 с.
5. Маслов Е. В. Управление человеческими ресурсами предприятия: учеб. пособие / Е. В. Маслов — М: Инфра-М; 2012. — 50 с.

Участие в волонтерском движении как фактор развития личности

Красовская Вера Дмитриевна, студент

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, филиал в г. Находке

При рассмотрении поставленной для последующего анализа темы данной статьи необходимо обратить внимание на то, что достаточно активное участие в различных волонтерских движениях осуществляет непосредственно молодежь.

Современный взгляд на различные волонтерские движения заключается в решении достаточно важных задач по достижению конкурентоспособности и, в том числе, профессиональной компетенции. Активное участие в волонтер-

ских движениях позволяет молодежи достичь необходимых для этого навыков.

На основании всего этого присутствует интерес в последующем рассмотрении роли и необходимости осуществления волонтерской деятельности и волонтерского движения.

Для начала рассмотрим саму организацию молодежного движения на примере волонтерской деятельности. В частности, молодежные движения позволяют находить дополнительные кадры, в частности, для последующей реализации различных социальных программ уже в политической сфере.

Активная деятельность волонтерских движений благотворно влияет не только на политические процессы, но и отчасти на экономику. Развитие инициативы и ответственности представителей молодого поколения потенциально способствует повышению качества жизни [1].

При проведении анализа деятельности волонтерского движения необходимо рассмотреть его основные принципы, из которых определяющим является принцип добровольности.

Безусловно, каждый молодой человек имеет полное право принимать или не принимать участие в рассматриваемой нами деятельности. Участие в волонтерском движении должно осуществляться только при добровольном согласии со стороны участника волонтерского движения [3].

В период рассматриваемой деятельности участнику этого движения необходимо иметь серьезный подход ко всем возложенным на него обязательствам, при этом стоит учесть факт того что все условия должны быть оговорены на основании договора либо на основании добровольческого контракта, и иметь при необходимости юридическую силу.

Цель волонтерского движения заключается в оказании помощи другим людям, и при этом совершенствоваться непосредственно в период оказания такой бескорыстной помощи.

Участие в волонтерской деятельности не должно иметь целью материальное обогащение, таким образом, волонтерская деятельность не является источником дохода [2].

Фактор социальной значимости волонтерского движения проявляется в том, что его представители несут определенную ответственность, выполняя работу, направленную на удовлетворение потребностей современного общества.

Тем не менее, общественная значимость волонтерской деятельности, её актуальность, определяется эффективностью достигнутого итогового результата.

При этом волонтерская деятельность способствует дополнительному воспитанию молодежи, развитию в ее представителях лидерских качеств и нравственных ценностей [1].

При этом повышение гражданской активности в процессе привлечения молодого поколения к самостоятельному решению многочисленных проблем общества, предоставляет возможность молодому поколению брать на себя ответственность по организации волонтерской деятельности.

В процессе рассмотрения многочисленных мотивов волонтерской деятельности необходимо обратить внимание на процессе реализации потенциала личности, который заключается в проявлении непосредственных способностей и возможностей молодого человека. При этом ключевое значение имеет необходимость поддержания и развития имеющихся положительных качеств, что может сыграть значительную роль во всей последующей жизни волонтера [3].

В данный момент, мы можем сделать вывод, что различные волонтерские движения выполняют достаточно важные задачи, позволяя представителям молодежи развить определенные навыки, способствующие достижению конкурентоспособности и профессиональных компетенций.

Волонтерское движение позволяет любому человеку найти в себе именно то, что он сам считает важным и значимым, способствует подкреплению и развитию таких качеств [1].

Важным фактором является отношение к деятельности участника волонтерского процесса со стороны его окружения. Положительное отношение способствует самоутверждению и заключению о том, что он нужен для последующего выполнения того либо иного вида волонтерской деятельности.

Волонтерская деятельность — это возможность проявить себя и представить свою жизненную позицию в процессе найти свое место в системе общественных отношений.

Кроме отработки профессиональных компетенций, участие в волонтерском движении дает также возможность приобрести достаточно полезные навыки хоть и, возможно, не имеющие прямого отношения к профессиональному выбору молодого человека, но могущие сыграть важную роль в его последующем жизненном пути.

На основании всего вышеизложенного приходим к выводу, который заключается в том, что при осуществлении процессов волонтерского движения молодое поколение в современный период времени получает дополнительную возможность взаимодействия с единомышленниками.

При этом сама волонтерская деятельность дает возможность в последующем приобрести единомышленников и тем самым найти в дальнейшем определенно значимый для дальнейшего круг общения, в процессе чего получать поддержку в виде дружеских и приятельских взаимоотношениях.

Также важным для волонтера в его дальнейшей деятельности является приобретение личных качеств, в том числе, лидерского опыта, приобретаемого в результате социальных взаимодействий.

Волонтерская деятельность в последующем предоставляет молодому человеку непосредственную возможность проявить себя в роли бескорыстного помощника, тем самым приобрести опыт и получить навыки, имеющие достаточно ощутимую необходимость для последующей жизни.

Литература:

1. Олчман М. Добровольцы- ценный источник / М. Олчман, П. Джордан. — М., 2011. — 298 с.
2. Ошехина О. В. Волонтерство как технология воспитания студенческой молодежи О. В. Ошехина // СОЦИС. — 2013. — № 5. — С. 57–64.
3. Перцовский А. Н. Особенности подготовки волонтеров / А. Н. Перцовский // Работник социальной службы. — 2012. — № 1. — С. 69–73.
4. Правовые основы добровольческой (волонтерской) деятельности // Право и государство. — 2011. — № 1 (49). — С. 28–36.

Влияние родственников-медиков на субъективный и объективный уровень предподготовки студентов к образовательной деятельности в медицинских вузах

Наприенко Виктория Сергеевна, студент

Пермский государственный медицинский университет имени академика Е. А. Вагнера

Ключевые слова: система здравоохранения, дети медиков, родственники-медики, поступление в вуз, образовательная деятельность, успеваемость, эмоциональное выгорание, социологический опрос.

Почти у каждого второго студента медицинского ВУЗа России есть родственник, связанный с медициной [2, с. 8]. Поэтому неудивительно, что в медицинских ВУЗах периодически возникают предложения о создании или предоставлении особых условий для поступления и обучения детей-медиков. Обоснованы ли они?

В марте-апреле 2016 года в рамках деятельности научной секции кафедры «Истории Отечества, истории медицины, политологии и социологии» ПГМУ имени академика Е. А. Вагнера Минздрава России было проведено исследование с целью определить степень влияния родственников-медиков на образовательную деятельность студентов-медиков. Для достижения цели перед автором статьи были поставлены следующие задачи: выделить факторы выбора профессии врача; оценить субъективный и объективный уровень знаний, навыков, умений, то есть уровень предподготовки респондентов к учебе в медицинском вузе.

Исследование проходило в 3 этапа. На первом этапе в марте-апреле 2016 года было проведено анонимное анкетирование среди студентов-медиков 1–5 курса ПГМУ им. ак. Е. А. Вагнера. В качестве респондентов выступили 62 человека.

подавляющее большинство респондентов (92%) выбрали профессию врача самостоятельно. У многих респондентов есть родственники-медики (52%). Каждый третий респондент (34%) заявил, что мечтал стать врачом, как его родители. Каждый четвертый (25%) «не знал, какую профессию выбрать, поэтому решил стать врачом, как его родители». Почти каждый седьмой (13%) выбрал профессию врача по настоянию родителей. Среди других причин, побудивших выбрать профессию врача, респонденты назвали «мечту детства», «желание помогать людям» и «ответственность» профессии.

Большинство респондентов (72%) отметило, что их близкие родственники-медики «постоянно рассказывали о своей работе, делились историями, впечатлениями». Каждого третьего респондента (34%) «брали с собой на работу/дежурства/смены»; почти каждому пятому (19%) «объясняли основные принципы работы с пациентами; отработывали некоторые медицинские манипуляции». Причинами подобного поведения является не только желание «вырастить новую смену» и «обеспечить преемственность лечебных традиций» [4, с. 406], но и элементарная нехватка младшего медицинского персонала для выполнения низкоквалифицированных работ [5, с. 93–94].

Лишь небольшое количество респондентов заявило, что их родственники-медики ничего не рассказывали о своей работе (9%) или «всячески отговаривали идти в медицину» (6%). Вероятно, причины этого заключаются в невысокой заработной плате [6, с. 6–8] и стрессовом характере работы [1, с. 6].

Почти каждый второй респондент (47%) уверен, что «общение с родственниками-медиками повлияло на его уровень знаний, навыков и умений», 16% студентов-медиков утверждают, что они «лучше, чем остальные, подготовлены к будущей профессии врача», так как «знают много нужных вещей» или «тонкостей» работы.

Лишь треть респондентов, имеющих родственников-медиков, полагает, что государство обязано предоставить им особые условия при поступлении и обучении в ВУЗе. Во-первых, они говорят о таком бонусе, как бесплатное обучение, поскольку «пришли в профессию осознанно» и «обязательно будут работать по своей специальности» (22%). Во-вторых, они говорят о предоставлении им лучших рабочих мест (19%).

Многие респонденты осознают, что наличие родственников-медиков не делает их потенциально хорошими студентами, поэтому, как правило, редко выбирают варианты ответов, связанные с зачислением в ВУЗ без прохождения экзаменов (6%) или с выплатой специальных поощрительных пособий, как продолжателям «врачебных династий» (3%).

На втором этапе исследования был проведен эксперимент. Студентов-добровольцев первого курса разделили на 2 группы (тех, которые имеют родственников-медиков и тех, которые их не имеют). В ходе эксперимента сначала первой, а потом и второй группе последовательно показывали 4 фотографии, на которых были изображены случаи из медицинской практики: 1) извлечение ригида из конечности путем наматыванием на стержень; 2) гнойные язвы; 3) открытый перелом бедра; 4) угревая сыпь на коже лица. Участников эксперимента попросили записать на отдельном листке, что они почувствовали или, возможно, подумали в ходе демонстраций фотографий.

Смысл проведения данного эксперимента заключался в том, чтобы выявить степень влияния родственников-медиков на *возможное преждевременное* эмоциональное выгорание студентов-медиков. Напомним, что синдром эмоционального выгорания, под которым автор статьи подразумевает «механизм психологической защиты, в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие действия» [3, с. 212], чаще всего встречается именно у врачей, учителей, психологов, социальных

работников, спасателей, работников правоохранительных органов [1, с. 6].

В ходе эксперимента были получены следующие результаты. Как правило, уже одно описание подобных клинических случаев заставляет людей, не имеющих отношения к медицине, почувствовать спектр разнообразных эмоций. Однако участники и первой, и второй группы проявили редкое единодушие: доминирующим определением их чувств-мыслей стало слово «ничего». Участники первой группы изредка сопровождали слово «ничего» такими фразами, как «немного неприятно, но это нормально для медика» или «я ничего не почувствовала». Участники второй группы выказали более эмоционально окрашенную реакцию: во-первых, многие из них, хотя бы в одном из случаев, написали слово «интересно»; во-вторых, вместо почти нейтральной фразы «немного неприятно» они употребляли такие слова, как «жутко» или «отвращение»; в-третьих, прозвучали важные слова «сочувствие» и «радость».

На последнем этапе исследования автор статьи сравнил успеваемость студентов, которые имеют родственников-медиков и тех, которые их не имеют.

Благодаря данным рисунков 1–3 очевидно, что разница в успеваемости имеет место, однако она незначительна.

Подводя итоги статьи, нужно отметить следующее: влияние родственников-медиков на студентов-медиков является очевидным. Это проявляется в выборе профессии, отражается на успеваемости и преждевременном эмоциональном выгорании.

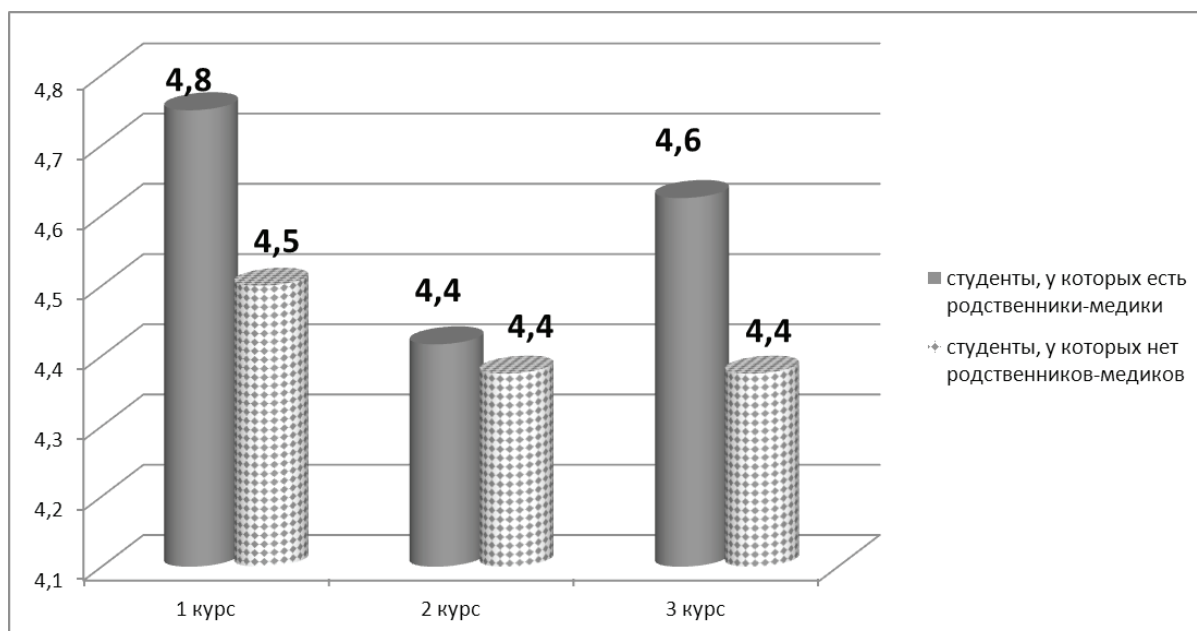


Рис. 1. Средний балл успеваемости по курсам

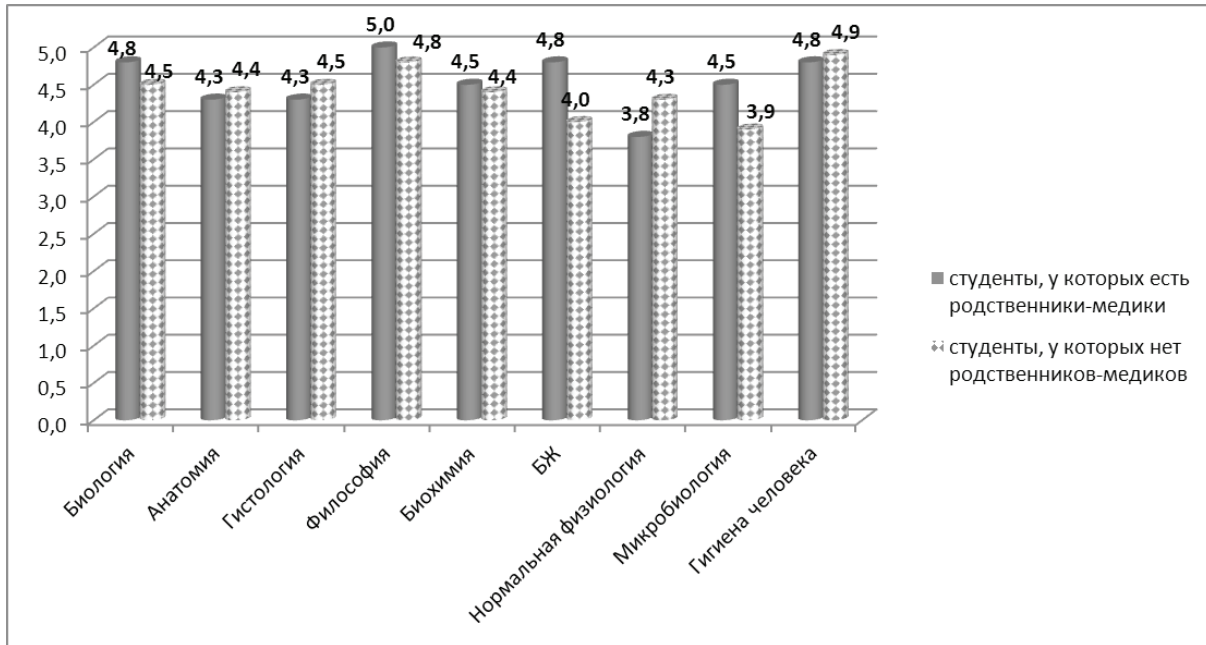


Рис. 2. Средний балл успеваемости по дисциплинам

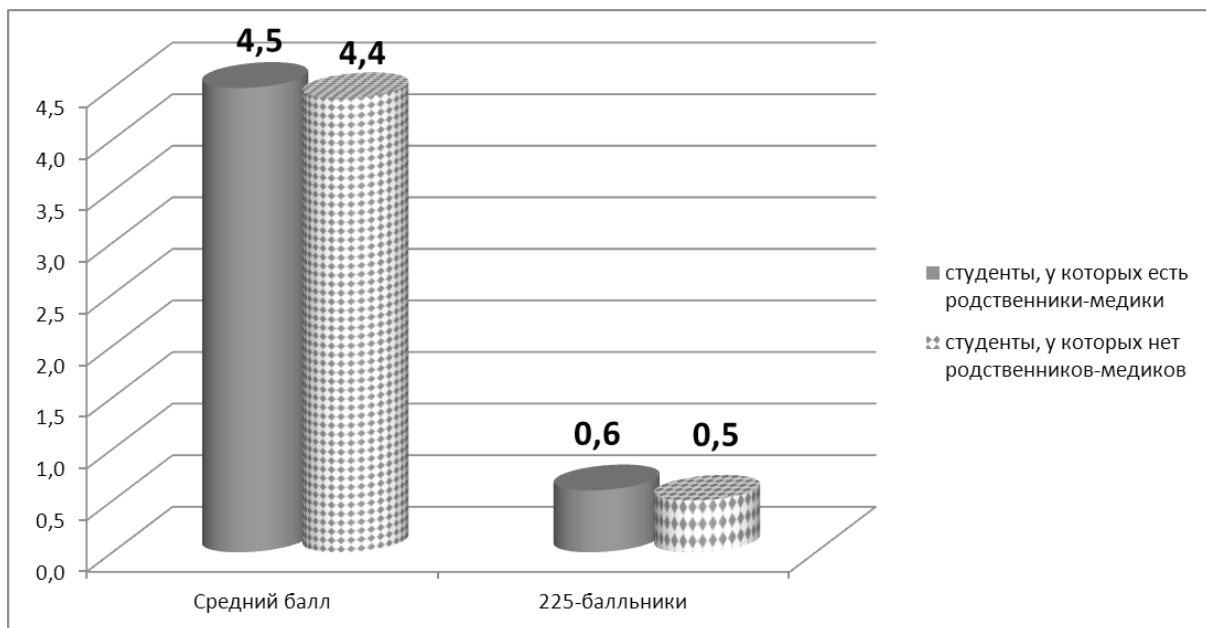


Рис. 3. Средний балл успеваемости

Литература:

1. Боева А. В., Руженков В. А., Москвитина У. С. Синдром эмоционального выгорания у врачей-психиатров // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. — 2013. — Том 22. — Выпуск № 11. — С. 6–12.
2. Витенко Н. В. Медико-социальное исследование состояния и формирования кадровых ресурсов врачей в современных условиях: автореф. дис. ... кандидата медицинских наук / Витенко Николай Валерьевич. Санкт-Петербург, 2012. 19 с.
3. Водопьянова Н. Е. Эмоциональное выгорание. М — СПб, Издательский дом «Питер», 2007.
4. Короткова М. Н., Ким М. С. Студенческая практика с точки зрения медицинского персонала: proetcontra // Молодой ученый. — 2015. — № 5. — С. 405–408.

5. Короткова М. Н., Сухоева М. А. Политика государства в сфере здравоохранения: к вопросу об информатизации и автоматизации медицинских учреждений России на примере Пермского края // Политика и общество. — 2016. — № 1 (133). — С. 90–96.
6. Короткова М. Н., Шпилько А. П., Коченков А. В. Отношение медицинского персонала к коммерциализации медицинских услуг // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. — 2015. — № 46. — С. 6–12.

Положительные и отрицательные проявления эффекта интервьюера

Тищенко Мария Владимировна, студент;
 Демченко Светлана Викторовна, студент
 Кубанский государственный технологический университет

В статье рассмотрены понятие и особенности проявления эффекта интервьюера; охарактеризованы модели и факторы проявления эффекта интервьюера в социологическом исследовании; рассмотрена методология изучения специфики проявления эффекта ожиданий интервьюера; исследовано проявление эффекта ожиданий интервьюера на основании опытов социологических интервью.

Ключевые слова: интервью, интервьюер, эффект интервьюера, ожидания интервьюера, социальная дистанция, социальная атрибуция.

Интервью — наиболее распространенный метод получения данных в прикладной социологии. Несмотря на кажущуюся простоту, этот метод более всего обсуждается в специальной литературе в России и за рубежом. В последнее время растет обеспокоенность многих ученых, практикующих социологов, качеством информации, которую получают с помощью интервью. Интервьюер, наряду с респондентом, опросным инструментом и методом сбора данных, считается одним из наиболее важных, но в то же время и опасных источников систематических смещений в результатах интервью. Необходимо принять во внимание тот факт, что привлечение интервьюеров увеличивает затраты времени и средств на их подготовку, отбор, контроль качества их работы. Однако хорошо обученный интервьюер гарантирует точность исполнения выборочной процедуры, благоприятную ситуацию опроса, осуществляет контроль влияния третьих лиц на формирование ответов респондента, адаптирует текст анкеты к индивидуальным психологическим особенностям опрашиваемого. Роль и влияние интервьюера на качество получаемых данных значительно выше, чем анкетера. Большое влияние уделяется изучению процедуры отбора и подготовки интервьюера для снижения так называемого «эффекта интервьюера» [1, с. 154].

Цель данного исследования заключается в том, чтобы изучить положительные и отрицательные стороны проявления эффекта интервьюера в социологическом исследовании. Была выдвинута следующая гипотеза: Проявление эффекта интервьюера определяется, с одной стороны, такими положительными свойствами, как способность расположить респондента к беседе и получить больше информации по изучаемой проблеме, однако, с другой стороны, эффект интервьюера может оказать значительное влияние

на смещение ответов и репрезентативность данных социологического исследования.

Замечено, что участвующие в интервью респонденты в некоторых случаях пытаются «угадать» такой ответ на заданный вопрос, который мог бы «понравиться» интервьюеру или мог бы совпасть с его предполагаемым мнением. Ясно, что предотвратить это негативное влияние интервьюеру может помочь в первую очередь сдержанность в проявлении собственных реакций на поведение и ответы опрашиваемого, умение слушать доброжелательно и сосредоточено, не вступая при этом в дискуссии с респондентом по поводу его собственных мнений и оценок [2, с. 69].

Эффект интервьюера — это комплексное многогранное явление, включающее в себя влияние различных личностных, социально-демографических и поведенческих характеристик интервьюеров на качество получаемых ими эмпирических данных [3, с. 136].

Различают следующие классы эффектов интервьюера:

- прямые: связаны с интерпретативной деятельностью интервьюеров и прочими «непрограммируемыми» видами их спонтанного поведения (субъективное истолкование ответа, «формирование собственного текста», разного рода подсказки, комментарии и прочие дополнительные речевые включения спонтанного происхождения);
- опосредованные: связаны с интракционными процессами, вызываемыми личностными характеристиками интервьюеров и респондентов, порождаемыми индивидуальными характеристиками интервьюеров и респондентов [4, с. 76].

Для объяснения эффекта интервьюера используются две основные теоретические модели: «социальной атрибуции» и «социальной дистанции». Согласно первой мо-

дели респонденты приписывают своим интервьюерам определенные ценности и нормы, ожидания и установки, сконструированные на основе минимально доступной им в ходе опроса эмпирической информации [5, с. 49]. Источниками сведений являются социально-демографические характеристики опрашиваемых (пол, возраст, этничность, а иногда социально-экономический статус и образование) и некоторые иные, связанные с ними признаки (внешность, речь, акцент, манеры). Эти характеристики служат респондентам своеобразными подсказками, сигнализирующими о характере ожиданий интервьюеров относительно приемлемого или допустимого вербального поведения. Пытаясь подстроиться под эти нормы и ожидания, опрашиваемые редактируют свои ответы с тем, чтобы избежать дискомфорта и тем самым защитить себя, управляя впечатлением, производимым на интервьюера.

Вторая модель также признает, что респонденты, сталкиваясь с деликатными вопросами, корректируют свои ответы, исходя из приписываемых интервьюерам требований, норм и ожиданий. Однако при идентификации этих характеристик они принимают во внимание не только наблюдаемые демографические признаки опрашиваемых, но и объективную или субъективную (воспринимаемую) социальную дистанцию между участниками интервью. Слишком большая и слишком малая социальная дистанция производит более интенсивные смещения в ответах респондентов. Умеренное сочетание как сходств, так и различий в социальных статусах респондентов и интервьюеров способствует минимизации социального давления и улучшает результаты интервью [6, с. 93].

Существуют исследовательские трудности при моделировании экспериментов, направленных на изучение эффектов ожиданий интервьюеров. Одна из проблем связана с тем, что для получения объективной информации о влиянии экспектаций интервьюера на качество получаемых данных необходимо участие в эксперименте интервьюеров с различными ожиданиями, что влечет за собой значительное увеличение объема выборки и, следовательно, материальных и временных затрат. Проблема в том, что в случае если у интервьюеров отмечаются схожие ожидания, то в таком случае, с одной стороны, эффекты этих ожиданий могут являться достаточно большими, а с другой стороны, не будет возможности обнаружить аналогичные эффекты без проведения специального эксперимента. Интервьюеры, как правило, обладают схожими ожиданиями касательно ранее устоявшихся в обществе порядков, и собственно здесь в наибольшей степени велика возможность появления эффекта ожиданий. Еще одна трудность связана с классификацией экспектаций интервьюера [7, с. 237].

Принято выделять «вероятностные ожидания», когда интервьюер предполагает конкретное распределение ответов и пытается добиться этого распределения в своем массиве. Далее выделяют ситуационные ожидания. Существует два типа таких ожиданий: «ролевые» и «структурно-установочные». «Рольевые» ожидания возникают вслед-

ствие приписывания респонденту какой-либо социальной роли. «Структурно-установочные» ожидания образуются вследствие ожидания когнитивной последовательности: ранее данные ответы генерируют ожидания относительно ответов на последующие вопросы. Следующий вид — это предварительные ожидания интервьюеров. Их также можно разделить на две группы: ожидания относительно предстоящей работы в целом, формирующиеся до начала полевого этапа (сюда относятся ожидания, касающиеся общей трудности проведения бесед, конечного уровня отказов, уровня неответов и пропусков, общего уровня искренности респондентов), и ожидания, предвещающие каждую последующую беседу, формирующиеся на основании уже проведенных интервью [8, с. 55].

Эмпирической базой работы послужил вторичный анализ методического эксперимента по исследованию эффекта ожиданий интервьюера на основании материалов различных интервью. В ходе эксперимента 2011 года были проанализированы результаты интервью российских социологических служб, а в 2012 года — зарубежных. В 2011–2012 гг. в г. Москве был проведен методический эксперимент по исследованию эффекта ожиданий интервьюера. В процессе эксперимента 2011 года были проанализированы результаты интервью отечественных социологических служб, а в 2012 года — иностранных. В целом было проанализировано более ста интервью. В процессе исследования в 2011 г. была выявлена сильная значимая взаимосвязь между предварительными ожиданиями интервьюеров касательно их собственной коммуникативной успешности и уровнем отказов со стороны респондента ($p = 0,000$).

Отказов от участия в опросе, как продемонстрировал эксперимент, было больше у тех интервьюеров, которые ещё до начала беседы опасались общения с людьми и прогнозировали себе коммуникативный провал. В среднем в данной группе на одного интервьюера приходится практически 12 несостоявшихся интервью, в то время как в другой — только 6. Кроме этого, итоги анализа свидетельствуют, что интервьюеры, боявшиеся получения большого количества отказов, расходовали на проведение одного интервью больше времени (в среднем по 14,5 мин.), нежели те, которые надеялись на беспрепятственность предстоящих контактов с респондентами (приблизительно 10 мин.) ($p = 0,000$).

При этом, в процессе исследований 2012 года были получены несколько отличные результаты. Сопоставление прогнозируемой и действительной продолжительности интервью у полевых работников, высказывавших разные гипотезы касательно длительности будущих бесед, продемонстрировало, что чем больше прогнозируемая продолжительность интервью, тем больше реального времени занимает проведение интервьюером беседы. Пессимисты расходовали на проведение одного интервью в среднем 9,58 мин, в то время как средняя продолжительность интервью у оптимистов составила только 7,62 мин ($p = 0,000$). Помимо этого, у оптимистично настроенных с точки

зрения длительности беседы интервьюеров существовало в целом меньше отказов, чем у интервьюеров-пессимистов. Полевые работники с оптимистичными ожиданиями по поводу продолжительности интервью имели в среднем по 19,28 коммуникативных провалов, в то время как на интервьюера, ждавшего большей длительности беседы, приходилось в среднем по 22,43 отказа от сотрудничества со стороны респондентов ($p = 0,03$). Тем не менее то обстоятельство, что оптимисты, предсказывавшие незначительный уровень отказов, расходовали на осуществление интервью в среднем меньше времени, чем пессимисты, подтвердился в обоих экспериментах. Средняя длительность интервью у пессимистично настроенных полевых работников в исследовании 2011 г. составила 9,65 мин, в то время как у их сослуживцев, высказывавших оптимистичные ожидания по поводу уровня отказов, диалог продолжался в среднем 6,75 мин ($p = 0,000$).

В целом, следует сделать вывод, что методический эксперимент позволил обнаружить несколько главных характерных отличительных черт проявления эффекта интервьюера в ситуации социологического интервью. Во-первых, существенное воздействие на результат социологического исследования оказывает настроение самого исследователя, его поведение в поле. Чем благожелательнее настроен интервьюер, тем наиболее высококачественные исследовательские сведения он получает. Во-вторых, большое значение имеет личностный настрой интервьюера — при позитивной мотивации на успех интервьюирования, исследователи демонстрируют более высокий результат исследования, чем при мотивации на неудачный результат. В-третьих, эффект интервьюера находит собственное выра-

жение в ожиданиях по поводу намечаемого времени и длительности беседы. В случае, если интервьюер настроен пессимистично, интервью могут затянуться и не предоставить ожидаемых результатов, выявив только поверхностную информацию в области исследуемой темы.

Таким образом, хорошо обученный интервьюер обеспечивает точность исполнения выборочной процедуры, благоприятную ситуацию опроса, адаптирует текст анкеты к индивидуальным психологическим особенностям опрашиваемого. Отрицательными проявлениями эффекта интервьюера являются, во-первых, избирательное восприятие, неправильное понимание и, следовательно, недостоверная регистрация ответов респондента (интервьюер истолковывает ответы с нечетко выраженной позицией как близкие его собственным убеждениям и в таком виде регистрирует ответ), а, во-вторых, «стереотип узнавания» — после нескольких проведенных бесед интервьюер приобретает уверенность в том, что он уже с первых ответов респондента понимает, к какому типу его отнести, и как люди данной категории обычно отвечают на вопросы. При этом опять-таки интервьюер может слышать не столько то, что реально отвечает респондент, сколько то, что он заранее предполагал услышать.

При этом немаловажно заметить, что в том числе и жесткое выполнение абсолютно всех методических условий, предъявляемых к проектированию опросного инструментария, а помимо прочего и ужесточение стандартизации в работе полевого персонала никак не сумеют ликвидировать тех искажений, которые спровоцированы совместным воздействием объективных характеристик и ожиданий коммуникантов на итоги интервью.

Литература:

1. Мягков А. Ю., Журавлева И. В. Эффект интервьюера: Опыт количественной оценки в персональном интервью // Социология: 4 М. 2011. № 21. С. 78–107.
2. Маслова О. М. Мир интервьюера: По данным формализованного и свободного интервью // Социология: 4 М. 2012. № 12. С. 40–64.
3. Проскурина Д. А. Эффект ожиданий интервьюера: проблемы и перспективы экспериментальных исследований // Вестник ИГЭУ. 2013. № 1. С. 1–4.
4. Дийкстра В. Как интервьюер искажает данные социологического опроса // QualityandQuantity. 2013. № 3. С. 179–187.
5. Хадли Л., Биллинг Дж. Эффект пола интервьюера в социологическом опросе // PoliticalBehavior. 2012. № 3. С. 197–220.
6. Давыдов А. А. Респондент как источник информации. М.: Рос. АН, Ин-т социологии, 2012. 127 с.
7. Погосян Г. А. Метод интервью и достоверность социологической информации. М.: АСТ, 2013. 245 с.
8. Смолькин А. Искажения в самоописаниях в ходе неформализованного интервью: сенситивные ситуации и стратегии самообъяснения информантов // Социологическое обозрение. 2015. № 3. С. 64–78.

Проблема отсутствия ответов в социологическом вопросе: методический и содержательный смысл

Тищенко Мария Владимировна, студент;
Демченко Светлана Викторовна, студент
Кубанский государственный технологический университет

Данная статья посвящена исследованию причин отсутствия ответов в социологическом исследовании на основе вторичного анализа результатов данных Европейского социального исследования. Представлены группы ответов, разделенных по процентному соотношению выбора альтернативы «затрудняюсь ответить». В результате анализа устанавливаются наиболее часто встречаемые причины отказа отвечать на вопрос.

Ключевые слова: «неответы», отсутствие ответов, валидность, чувствительные вопросы.

Цель любого социологического исследования — собрать наибольшее количество релевантных данных, то есть получить ответы на все вопросы от всех респондентов, которые были запланированы исследователем. В реальности исследователь всегда имеет дело с неполной информацией. Всегда есть респонденты, которых не удалось опросить и респонденты, которые будучи опрошенными, не ответили на некоторые заданные им вопросы. В этой связи, актуализируется проблема, связанная с изучением проблемы неответов в социологическом опросе.

Важно отметить, что отсутствие ответа — один из показателей качества, который может свидетельствовать о недостаточной адаптированности индикаторов, используемых для измерения изучаемых переменных, к обыденному сознанию, и языка анкеты к тезаурусу опрашиваемых.

Актуальность проблемы обусловлена также тем, что изучение комплексного характера проблемы неответивших дает возможность не только управлять проведением опроса, прогнозировать число «неответов» и соответственно планировать методику и ситуацию опроса, но и способствует более глубокому познанию социальных процессов. При этом, необходимо отметить, что при анализе результатов проведенного опроса, исследователь не всегда учитывает то, что смыслы нереализованных ответов «затруднившихся» раскрываются через описание субъективной значимости для респондента того или иного обстоятельства, заключенного в вопросе, что определяет необходимость применения различных методик, направленных на заповедание пропусков в ответах респондентов.

Таким образом, изучение проблемы неответа на сегодняшний день является актуальной и дает возможность, с одной стороны, качественного анализа социологической информации, достоверного описания и глубокого познания рассматриваемого социального явления или процесса, а с другой — возможность улучшать инструментарий сбора информации, находить высоковалидные эмпирические индикаторы измеряемого признака и применять более совершенные измерительные техники.

В отечественной социологии проблема отсутствия ответа почти не изучена. Однако, в научной литературе отмечается, что проблема неответивших имеет три основных аспекта: методический, социальный и психологический.

Первый связан с качеством методики и проведения опроса. Второй имеет свои корни в социальной ситуации в стране, на предприятии, в первичных коллективах и группах. Это определяет общее отношение населения к опросу и к изучаемой проблеме. Третий аспект связан с ситуацией опроса на уровне межличностного общения и с психологическими особенностями разных социально-демографических групп [1, с. 115].

Можно выделить несколько направлений, по которым ведется поиск причин неответов. Первое — влияние социально-демографических факторов на отказ от ответа. Исследователи единодушны в оценке влияния уровня образования на этот показатель. Другие важные социально-демографические характеристики, влияющие на число неответивших, — пол и возраст. Второе направление — социальный аспект проблемы отсутствия ответа. Здесь выделяется целый спектр разнообразных социальных явлений: влияние национальных традиций на использование позиции «не знаю», а также культурный уровень респондентов, степень их включенности в проблему. В качестве самостоятельного направления выделились исследования психологических факторов отсутствия ответа [2, с. 399].

Основное внимание в исследованиях неответов уделяется анализу причин уклонения от ответа, определению психологических, социальных и методических аспектов проблемы неответивших, влиянию интервьюера на получение более качественной информации от респондентов и т. д. [3, 99]. Кроме того, изучается влияние на уход от ответа собственно методических характеристик вопроса как исследовательского инструмента. Это может быть длина и синтаксическая сложность вопроса, форма его представления (открытый, закрытый, табличный и др.). Сюда же относится и анализ влияния вопросов-фильтров, выполняющих функцию выделения из совокупности опрашиваемых группы лиц, которой данный вопрос адресован.

В связи с вышесказанным мы задались целью — изучить причины отсутствия ответов в социологическом исследовании на примере вторичного анализа результатов данных Европейского социального исследования. Нами была выдвинута гипотеза, исходя из которой причины отсутствия ответов в социологическом исследовании обусловлены множеством факторов, среди которых наибольшую

степень влияния имеют социально — психологические характеристики личности респондента; некомпетентность респондента в теме исследования; неконтактность опрашиваемого и нежелание отвечать.

Итак, с целью изучения влияния валидности вопросника на отсутствие ответов и вопросы, вызывающие неответы был проведен вторичный анализ данных Европейского социального исследования, результаты которого были опубликованы в 2014 году. Опрос проводился в 30 странах, включая Россию.

В каждой стране было проведено 1500–3000 социологических опроса на основании анкеты, включающей в себя более 300 вопросов, направленных на изменение установок, взглядов, ценностей и поведения населения.

В результате анализа, было выделено несколько групп опросов, которые условно были разделены по процентному соотношению выбора позиции «затрудняюсь ответить».

Так, 1 группа включает в себя границы интервалов по проценту тех, которые выбрали альтернативу «затрудняюсь ответить» до 6%. В данную группу вошли вопросы, связанные:

- со временем просмотра телевидения — в частности, на политические темы («Сколько всего времени Вы смотрите телевизор в обычный будний день?», «Из всего времени, которое Вы проводите у телевизора в обычный будний день, сколько времени Вы смотрите новости или передачи о политике и текущих событиях?»)
- с уровнем доверия («Вы считаете, что большинству людей можно доверять или Вы склоняетесь к мнению, что даже излишняя осторожность в отношениях с людьми не помешает?», «Как Вы думаете, большинство людей постарались бы Вас использовать, если бы им представилась такая возможность, или же, на Ваш взгляд, люди постараются вести себя с Вами честно?»)
- с помощью окружающим («По Вашему мнению, в большинстве случаев люди стараются помогать друг другу или они чаще всего заботятся только о себе?»)
- с уровнем интереса к политике и политическим институтам («Насколько Вы интересуетесь политикой?»)
- с участием в общественно-политических организациях («Принимали участие в работе какой-либо другой общественной организации или объединения?»)
- с отношением к политическим идеологиям («Иногда, рассуждая о политике, люди говорят о «левых» и «правых». Используя эту карточку, скажите, где Вы расположили бы себя на шкале?»)
- с отношением к иным национальностям («Скажите, следует ли позволить людям той же расы или национальности, что и большинство населения России, пережить жизнь в нашу страну?»)

- с времяпрепровождением («Как часто Вы проводите время с друзьями, родственниками или коллегами по работе просто так, не по делам?». По сравнению с Вашими сверстниками, как часто Вы проводите время с людьми не по работе, а чтобы пообщаться или для различной совместной деятельности, развлечений?»)
- с взаимоотношениями с другими людьми («Есть ли у Вас кто-то, с кем Вы могли бы поговорить по душам, о личном, и если да, сколько таких людей в Вашей жизни?»)
- со структурой семьи («кто проживает вместе с Вами?»).

Таким образом, можно сделать вывод, что наибольшее количество неответов в данной группе вызываю вопросы, связанные с досугом респондентов, их политическими предпочтениям, религиозными убеждениями, а также семейными отношениями и отношениями с окружающими. То есть, данный блок вопросов составляют чувствительные вопросы, на которые респонденты не готовы давать прямого ответа.

Вторая группа включает в себя границы интервалов по проценту тех, которые выбрали альтернативу «затрудняюсь ответить» 6–12%. В данную группу вошли вопросы, связанные:

- с уровнем удовлетворенность жизнью («Принимая во внимание все стороны жизни, насколько Вы удовлетворены своей жизнью в целом в настоящее время?»)
- с оценкой системы здравоохранения («Пользуясь этой же карточкой, скажите, пожалуйста, как Вы оцениваете нынешнее состояние системы здравоохранения в нашей стране?»)
- с внешней политикой государства («Следующий вопрос о Европейском Союзе. Некоторые люди говорят, что процесс объединения Европы должен продолжаться. Другие считают, что объединение и так уже зашло слишком далеко. Какое число на карточке наилучшим образом отражает Ваше мнение по этому вопросу?»)
- с уровнем образования («Какой наивысший уровень образования Вы получили?», «Каков Ваш уровень профессиональной квалификации?»).

Таким образом, в данной категории вопросами, вызывающими неответы среди респондентов, являются вопросы об удовлетворенности качеством жизни в целом и профессионально-личностными качествами личности респондента, а также его отношением к внешней политике государства и системы здравоохранения. Данную группу вопросов также можно отнести к чувствительным, на которые респонденты не желают отвечать при участии в исследованиях.

Наконец, в третью группу вопросов, которая включает в себя границы интервалов по проценту тех, которые выбрали альтернативу «затрудняюсь ответить» от 12% и больше, вошли вопросы, связанные:

- с внутренней политикой государства («Правительство должно принять меры для уменьшения разницы в доходах между людьми»);
- с отношением к людям нетрадиционной ориентации («Геи и лесбиянки должны иметь право вести тот образ жизни, который соответствует их взглядам»).

Таким образом, наибольшее количество неответов в рамках данного исследования связано с вопросами о внутренней политике государства в области налогообложения и отношением респондентов к людям нетрадиционной ориентации.

Итак, можно заметить, что наибольшее количество неответов были получены на вопросы сенситивного характера. Респонденты не желают отвечать на прямые вопросы об отношении к политике, религии, уровне образования и про-

фессиональных качествах, взаимоотношениях с другими людьми и внутри семьи.

В этой связи, можно отметить, что для повышения валидности опросного материала необходимо применение различных мер по повышению мотивации ответов респондентов, и, как следствие, для повышения качества опросного инструментария с целью получения наиболее репрезентативной исследовательской информации.

Таким образом, необходимо заключить, что причины отсутствия ответов в социологическом исследовании обусловлены множеством факторов, среди которых наибольшую степень влияния имеют социально — психологические характеристики личности респондента; некомпетентность респондента в теме исследования; неконтактность опрашиваемого и нежелание отвечать.

Литература:

1. Акдреевков В. Г., Маслова О. М. Эмпирический базис социологической науки // Социологические исследования. 2011. № 6. С. 111–118.
2. Фабер Р. Неответы в потребительских исследованиях // Public Opinion Quarterly. 2012. № 3. С. 399–415.
3. Толстова Ю. Н. Анализ социологических данных. Методология, дескриптивная статистика, изучение связей между номинальными признаками. М.: Научный мир, 2013. 352 с.

Разработка рекомендаций по совершенствованию качества обслуживания клиентов кафе

Шихова Альбина Сергеевна, студент

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, филиал в г. Находке

В данной работе нами будет рассмотрен вопрос на примере многочисленных рекомендаций, имеющих направление на повышение качества в сфере обслуживания клиентов на примере кафе.

Заявленная тема достаточно актуальна, так как успех и последующая плодотворная деятельность любого предприятия сферы обслуживания и не только кафе, зависит в первую очередь, от качественного и внимательного обслуживания. Ведь если клиент получает максимально хорошее впечатление от обслуживания, то он не только вернется в данное заведение, но и будет в последующем рекомендовать его всем своим друзьям и знакомым.

Присутствует достаточно весомый аргумент на примере того что, успех предприятия на примере кафе зависит от обслуживания в данном заведении, атмосферы и в том числе обстановки.

Ключевые слова: разработка, рекомендации, направление, обслуживание, обслуживающий персонал, посетитель, клиент, кафе.

Development of recommendations to improve the quality of customer service cafe

Shikhova Albina Sergeevna

Vladivostok State University of Economics and Service

In this paper we will examine the example consideration of numerous recommendations with the direction of the so-called improvement of the quality of customer service for example Café.

Theme has a fairly significant relevance for consideration since the success and further fruitful activity of any enterprise the scope of service and not only Cafe envy is primarily qualitative and careful maintenance. After all, if the customer service like that in any other institution, and he later gets the maximum impression of service that not only did he return to this establishment but will later recommend him to all my friends, including friends.

There is a fairly strong argument for example, success by example Café depends on care in this institution, the atmosphere and including environment.

Keywords: *development, advice, direction, maintenance, maintenance staff, visitor, client, cafe.*

Актуальность темы исследования связана с увеличением количества компаний и предприятий в сфере торговли и сервиса, и ужесточением конкуренции, с большим значением, который приобретает фактор сохранения клиентов. Дешевле и легче сохранить уже имеющихся клиентов, чем привлечь новых. Данное обстоятельство заставляет компанию разрабатывать новые системы работы с клиентами, обеспечивать их максимальную удовлетворенность сервисом компании. Одним из инструментов улучшения качества обслуживания покупателей является создание стандартов обслуживания клиентов, которые удовлетворяли бы современным требованиям [1].

При всем этом стоит обратить свое внимание на то, что так называемые стандарты должны содержать в себе не только правила по качественному обслуживанию клиентов, но и правила отношения персонала кафе к своей работе и клиентам в том числе.

Далее рассмотрим категории, которые охватывают эти самые стандарты:

- поведение работников персонала заведения;
- внешний вид сотрудников заведения;
- хорошее обслуживание.

Чаще всего в бизнесе по предоставлению услуг на примере обслуживания в кафе достаточно важным фактором является первое впечатление клиента. Именно на основании этого сама атмосфера в заведении и комфортность является достаточно весомым аргументом для последующей перспективной деятельности кафе [2].

Многочисленные стандарты всех успешных заведений общественного питания сводятся к тому, что важным фактором для перспективной деятельности заведения зависят от коммуникабельных и внимательных работников общественного питания.

Ведь посетитель обращает внимание в первую очередь на внимательное обслуживание, правильное приветствие, уютную и гармоничную обстановку.

В большинстве всех заведений такого типа как кафе, у управляющего есть цель создать комфортную и уютную обстановку, следить за работой обслуживающего персонала и самому уметь правильно общаться с гостями, которые пришли отдохнуть в данное кафе [3].

Ведь если клиенту нравится обслуживание в данном заведении, следовательно он в будущем посетит кафе снова, да и в последующем будет рекомендовать его всем своим друзьям и знакомым [4].

На основании этого, управляющий или администратор кафе проводят так называемое анкетирование посетителей своего заведения. Анкетирование содержит в себе вопросы о том, что понравилось и не понравилось гостям при посещении данного кафе, что следовало бы изменить, либо принести что-то совершенно новое и интересное. Итоги ан-

кетирования достаточно эффективно помогают определить интересы и уровень удовлетворенности клиентов.

Ведь проведение анкетирования считается намного эффективным способом, чем книга жалоб и предложений, в которой не каждый посетитель может произвести похвальную либо отрицательную просьбу в сторону сотрудников кафе.

По итогам анкетирования гостей, директор данного заведения должен сделать выводы по результатам анкет, в которых гости отвечали честно на поставленные вопросы и выполнить ряд действий, чтобы изменить то, чем не довольны были гости, тем более, если проблемы затрагивали качество работы обслуживающего персонала.

Впоследствии чего произвести так называемое стимулирование персонала с помощью материальной и нематериальной составляющей, чтобы у обслуживающего персонала появился стимул для положительного осуществления всех своих обязательств [5].

Сфера общественного питания — достаточно развивающаяся сфера, как в развивающихся городах, так и в мегаполисах.

Высокое качество обслуживания зависит не только от обслуживающего персонала, но и от менеджера, который следит за деятельностью данного предприятия. Менеджер кафе относится к категории руководителей. В его обязанности входит планирование, организация и контроль за работой ресторана.

К сожалению, даже самые пятизвездочные заведения общественного питания далеко не застрахованы от имеющихся неудач в последующем предоставлении своих услуг гостям [6].

Приходим к заключению, что все многочисленные работы по улучшению качества в сфере обслуживания достаточно важны для дальнейшей деятельности любого заведения.

Одним из направлений маркетинговых исследований сферы услуг является изучение конкурентов на рынке услуг: какие услуги они предлагают; каковы цены на услуги, круг обслуживаемых клиентов. Ведь главная цель предприятия на примере кафе это успешная борьба за посетителя.

На основании этого можно сказать, что наличие хорошей кухни и разнообразия блюд, является не главным факторов для достаточно успешной деятельности кафе. Важным все-таки является приветливая встреча клиента в заведении и хорошее последующее обслуживание.

Вся многочисленная деятельность кафе должна иметь направленную цель на последующее достаточно успешное достижение цели, которая связана с удовлетворением потребностей посетителей и в том числе в услугах питания вне дома.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что качество обслуживания в заведениях может быть не-

достаточно высоким для гостей, причем, не только в маленьких кафе, но и в хороших ресторанах можно найти недостаточно квалифицированный обслуживающий персонал. Если директор заведения хочет поднять качество уровня обслуживания в своем заведении, то ему стоит внима-

тельнее относиться к своему персоналу. Изначально, следует набирать только исполнительных или ответственных людей, которые будут исполнительными и добросовестными со своим директором и помогут поднять уровень обслуживания на высокий уровень.

Литература:

1. Дуванская Е. В., Алёхина Е. С. Организация производства на предприятии сервиса: методические указания / составители. — Шахты: ГОУ ВПО «ЮРГУЭС», 2010.
2. Усов В. В. Организация производства и обслуживания на предприятиях общественного питания. М.: Издательский центр «Академия», 2011, 432 с.
3. Новаторов Э. В. Методы разработки и анализа процесса обслуживания в кафе // России и за Рубежом — № 1. — 50–54 с.
4. Айситулина К. Тренинг персонала в ресторане — М.: Ресторанные ведомости, 2012. — 380 с.
5. Богатова Т. — В центре — клиент // PC Week, № 40, 2012.
6. Виртц Б. В., Денгер К. С. — Организация и развитие центров телефонной связи с клиентом // Проблемы теории и практики управления, № 2, 2012.

Внедрение системы менеджмента качества в деятельность современных организаций: пути формирования, необходимость исследования

Яковлева Алина Игоревна, студент

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, филиал в г. Находке

При рассмотрении темы настоящей статьи, в первую очередь необходимо рассмотреть то, что различные уровни организации влекут за собой управление не только человеческими ресурсами, но и качеством деятельности современных организаций.

Ведь процесс качества человеческих ресурсов достаточно четко и понятно проявляется в рамках его деятельности, а также в процессе управления различными организациями.

Все это является аргументом для достаточно детального рассмотрения менеджмента качества, в процессе чего можно определить объект управления и пути формирования данной сферы деятельности и определить пути последующего исследования.

При детальном рассмотрении менеджера качества в первую очередь интересует организационный уровень и его последующее формирование.

При внедрении системы менеджмента качества на примере современного предприятия в различных сферах деятельности, прежде всего, необходимо рассмотреть тот факт, что в деятельность менеджера в процессе разработок входит принятие и рассмотрение определенных принципов, в том числе функций работы самой организации [1].

В первую очередь необходимо рассмотреть то, что в многочисленных теориях по этому вопросу существует большое количество моделей, реализуемых в последующем менеджментом качества на современном предприятии. Которые

имеют заключение в необходимости последующей разработки системы как при планировании той либо иной организации, так и при последующей организации ее деятельности в современный период времени.

Все эти характеризующие процессы имеют непосредственное отношение к процессам менеджмента качества организационного процесса предприятия. Данная система подразумевает и дальнейшее внедрение в процесс деятельности организации на различных уровнях ее деятельности. Система менеджмента качества имеет большое значение, обеспечивая благополучное ведение процесса деятельности организации, что является главным на рынке предоставления услуг и детерминирует высокую оценку со стороны потребительского рынка [4].

На сегодняшний день существуют международные стандарты качества. В качестве примера можно назвать ISO 9001:2000, который является общепризнанным в мире. Уникальность и популярность рассматриваемого стандарта заключается в универсальном подходе к системе менеджмента качества и положительных показателях, являющихся результатом его применения.

Так как значительное число предприятий и организаций осуществляют свою деятельность в контексте частой смены рыночных условий, можно сделать вывод, что организации должны иметь регламентированный подход к изменению системы качества в сфере менеджмента. Различного рода

дальнейшие внедрения и инновации осуществляются непосредственно в имеющуюся систему качества.

В современном процессе деятельности того или иного предприятия пути совершенствования рассматриваются по следующим направлениям:

- формирование процесса на примере результативности;
- формирование управлением процессом деятельности предприятия;
- эффективность достигаемой цели при последующем формировании того или иного предприятия и его деятельности.

Важно обратить внимание на то, что четкость в планировании различных исследований имеет непосредственное отношение к качеству. При этом достаточно четко поставленная задача влечет за собой получение достаточно конкретного итогового результата, положительного для плодотворной деятельности и ведения бизнеса того или иного предприятия [1].

На основании всего вышеизложенного, необходимо в последующем произвести выбор методики исследования при этом определить материальные и иные ресурсы, которые имеют непосредственное влияние на положительное качество осуществления исследования.

При всем этом, в процессе проведения исследования организации, необходимо принять во внимание плюсы и минусы изучаемой организации на примере того либо иного процесса.

Эффективность внедрения различных систем и решений на примере деятельности менеджмента качества по достижению положительных свойств с ориентацией на потребительские предпочтения, заверяется при помощи документированной записи о проведении данного внедрения [3].

Все вышеперечисленные аспекты имеют непосредственное отношение к системам качества и достижения путей на примере формирования.

Это, в свою очередь, является аргументом, на основании которого необходимо обратить внимание на применении системы менеджмента качества при формировании и последующем внедрении той либо иной разработки, в том числе внедрении любой новой функции в процесс деятельности того либо иного предприятия. Целью системы менеджмента качества являются организация и контроль по их выполнению, и на основании всего этого принятие окончательного решения, в частности, по стимулированию всей деятельности предприятия, на котором происходит внедрение.

В заключение необходимо обратить внимание на то, что при правильном формировании и внедрении системы менеджмента качества, предприятие приобретает возможность более эффективно осуществлять дальнейшую деятельность [2].

Вследствие успешного проведения процесса внедрения системы менеджмента качества, организация имеет возможность закрепить поставленные цели и достаточно откорректировать тем самым финансовую стабильность, обеспечив последующую положительную оценку на рынке предоставляемых услуг.

Таким образом, эффективность системы качества менеджмента на рассматриваемый нами период времени является одним из основных факторов грамотного и плодотворного управления предприятием или организацией.

Те организации либо предприятия, которые в процессе своей деятельности осуществляют эффективную стратегию по выявлению путей формирования различных нововведений имеют определенные преимущества.

Таким образом, грамотное ведение системы управления качеством менеджмента и достижение поставленных целей ведут к последующему повышению прибыльности, усилению конкурентоспособности и укреплению позиций на рынке предоставляемых услуг.

Литература:

1. Дубровина Л. А. Организация работы на основе принципов всеобщего управления качеством / Л. А. Дубровина // Молодые в библиотечном деле. Вып. 1: Кадровая политика. — М., 2012. — С. 16–26.
2. Лехтянская Лариса Владимировна Экономическое значение конкуренции // Экономика и современный менеджмент: теория и практика Выпуск № 1 (45) / 2015. С. 12–19.
3. Полл Р. Измерение качества работы: международ. руководство по измерению эффективности работы универс. и других науч. б-к / Розвита Полл, Петер Бокхорст. — М.: Логос, 2012. — 152 с.
4. Дубровина Л. А. Минимум управления, максимум управляемости. Руководителям библиотек о всеобщем управлении на основе качества. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2014. — 400 с. — (Специальный издательский проект для библиотек). — Библиогр.: с. 396–399.

Молодой ученый

Международный научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 10 (114) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Абдрасилов Т. К.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Калдыбай К. К.
Кенесов А. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Паридинова Б. Ж.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.

Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Ахмеденов К. М. (Казахстан)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.

Ответственные редакторы: Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. 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:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 10.06.2016. Тираж 500 экз.

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