

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

# Учёный

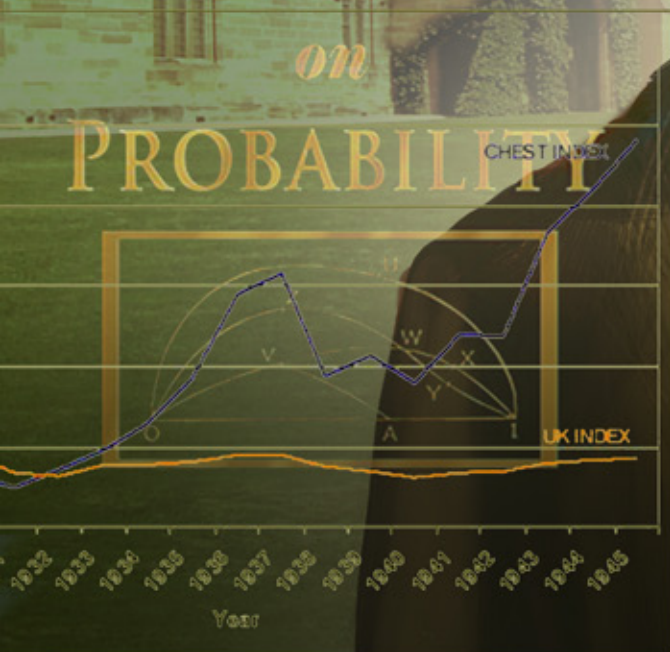
ежемесячный научный журнал



A TREATISE

on

PROBABILITY



11

2012

Том III

ISSN 2072-0297

# Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 11 (46) / 2012

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.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

**Ответственный редактор:** Шульга Олеся Анатольевна

**Художник:** Евгений Шишков

**Верстка:** Павел Бурьянов

*На обложке изображен Джон Мейнард Кейнс, английский экономист, основатель кейнсианского направления в экономической теории.*

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:**

672000, г. Чита, ул. Бутина, 37, а/я 417.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru)

<http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:** ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии «Ваш полиграфический партнер»

127238, Москва, Ильменский пр-д, д. 1, стр. 6

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

**Абдуллаев Я.М.**

Развитие физического воспитания  
подростающего поколения в непрерывном  
образовании ..... 381

**Абдуллаева Ш.Ж.**

Роль старшего вожатого в школе при  
профориентации учащихся..... 383

**Аъзамова М.Н.**

Использование информационных компьютерных  
технологий в процессе развития детей  
дошкольного возраста ..... 385

**Айрумян Г.С.**

Исторический аспект проблемы  
леворукости ..... 387

**Алешкина О.В.**

Применение электронных учебников  
в образовательном процессе ..... 389

**Алимова Г.К.**

Воспитание у детей интереса к профессиям  
в дошкольных образовательных  
учреждениях ..... 392

**Бакулина Ю.Б.**

Музыкотерапия на уроках русского языка  
и литературы ..... 395

**Боймуродова Г.Т.**

Система непрерывного повышения квалификации  
в условиях модернизированного образования 397

**Бурыкина В.Г.**

Формирование ценностного отношения  
к иной культуре как педагогическое условие  
нравственного воспитания российских  
и иностранных студентов, обучающихся  
совместно ..... 399

**Вилкова Л.В.**

Элементы формирующей оценки качества  
школьного образования ..... 401

**Волкова Л.М.**

Влияние античной философской мысли  
на представления тюрков о справедливости  
как качестве идеальной средневековой  
личности..... 403

**Джапарова С.Н.**

Формирование у учащихся понятий тождества  
и тождественных преобразований  
рациональных выражений..... 406

**Дилова Н.Г.**

Возможности организации учебного процесса  
на основе педагогического сотрудничества ... 409

**Еремеевский М.А.**

О готовности педагогов г. Ханты-Мансийска  
к взаимодействию в сетевом педагогическом  
сообществе ..... 412

**Zakirov I.I., Tohirov U.O.**

Improvement Technology Education  
in the Educational Schools..... 415

**Ильхамова И.Н.**

Коммуникативно-ориентированный подход  
в обучении английскому языку ..... 416

**Имомов М.П.**

Научно-методические основы формирования  
профессиональной культуры у учащихся ..... 418

**Искандари М., Саиди А.**

Критерии составления учебного пособия для  
предмета «чтение художественной литературы»  
в процессе преподавания РКИ в иранской  
аудитории ..... 421



<b>Исмаилова Н.Н.</b> Теоретические основы формирования у учащихся знаний об использовании земельных ресурсов .....	423
<b>Калганова Ю.С.</b> Содержание и формы организации воспитательной работы по декоративно-прикладному искусству .....	426
<b>Князькова О.Н.</b> О понятии «культура самоорганизации личности студента» .....	428
<b>Кобилев Ш.Р.</b> К проблеме развития творческой активности студентов младших курсов на самостоятельных занятиях по рисунку и живописи .....	432
<b>Корчагина И.Р.</b> Деятельностный подход как парадигма модернизации современного школьного образования .....	435
<b>Курина Т.Е.</b> Методические аспекты подготовки бакалавров в сфере безопасности туризма в педагогических вузах .....	437
<b>Ленглер О.А.</b> Субъектность человека: психолого-педагогические основы .....	440
<b>Максименко Е.В.</b> О месте школьных предметов «Музыка», «Мировая художественная культура», «Изобразительное искусство» в общеобразовательном процессе .....	442
<b>Малинина И.А.</b> Использование Интернет-ресурсов второго поколения Web 2.0 в обучении аудированию .....	446
<b>Малкова Е.Ю.</b> Научно-теоретические аспекты коммуникативно-речевого развития детей раннего возраста в странах Европы .....	448
<b>Мамадалиев К.Р.</b> Инновационные технологии в обучении .....	450
<b>Мамирова Н.Т., Уматалиева К.Т.</b> Приоритет блочно-модульного обучения в системе повышения квалификации преподавателей профессионального образования .....	452
<b>Мединцева И.П.</b> Использование электронных учебных материалов при обучении математике .....	455
<b>Мирджалилова С.С.</b> Проектная деятельность как средство развития познавательной инициативы .....	458
<b>Московец Г.Н.</b> Личная гигиена младшего школьника .....	460
<b>Муслимов Н.А., Уразова М.Б.</b> Формирование профессиональной компетентности будущего педагога посредством использования технологии коллективной мыслительной деятельности (КМД) на занятиях педагогики .....	462
<b>Низомхонов С.Э.</b> Перспективы развития дистанционного образования в Узбекистане .....	464
<b>Низомхонова Н.Э.</b> Воспитание у учащихся уважения к духовному наследию средствами музея .....	467
<b>Павлов Д.Н.</b> Художественно-эстетическое воспитание личности посредством проекта «Уроки детской филармонии» .....	469
<b>Павлова Д.Д.</b> Современные технологии обучения иностранным языкам .....	471
<b>Пугачев А.С.</b> Игровая деятельность как средство обучения подрастающего поколения .....	474
<b>Садуллаев Б.Б.</b> Технология деловых игр как фактор создания атмосферы сотрудничества в ученической среде .....	476
<b>Саламатина Ю.В.</b> Психологические условия формирования эмпатийной культуры при подготовке будущих учителей .....	479
<b>Сейтназарова Д.А.</b> Обучение в сотрудничестве как метод преподавания причастий английского языка в каракалпакской аудитории академических лицеев .....	482
<b>Сопко Г.И., Пазыркина М.В.</b> О необходимости компетентностного подхода к формированию культуры безопасности жизнедеятельности в дошкольном образовательном учреждении .....	484
<b>Каримов К.А., Уматалиева К.Т.</b> Преимущества дистанционного образования в системе повышения квалификации педагогов .....	487
<b>Федосеева О.А.</b> Особенности игровой деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью .....	489

<b>Фаязова М.Р.</b> Использование мультимедиа и электронных программ в процессе обучения географии в школе.....	492
<b>Хуррамов И.А.</b> Проблемы экологического образования и воспитания на примере мирового сообщества .....	493
<b>Чурилов А.А.</b> Современные технологии обучения в образовательных учреждениях.....	497
<b>Шкитина Л.Ю.</b> Направления воспитательной работы в учреждении дополнительного образования детей .....	500
<b>Янченко И.В.</b> Карьерные возможности цифрового поколения.....	503

## МЕДИЦИНА

<b>Алпаидзе С.Н., Троиц Е.Б., Осепашвили М.Н., Кафтырева Л.А.</b> Изучение клинически значимых микроорганизмов на кожной поверхности человека при проведении ультразвуковой диагностики и новые возможности предотвращения их контаминации между пациентами .....	508
<b>Бирулина Ю.Г., Филиппова Т.Е.</b> Влияние монооксида углерода на сократительную активность сосудистых гладких мышц: вклад калиевой проводимости мембраны.....	511
<b>Галиева Г.Б., Маусымбаева А.М., Уражанова Н.Ж.</b> Получение сока из листьев «лопуха гладкосеменного» и определение его токсичности .....	515
<b>Саблин И.Д., Дорофеев Е.Е.</b> Обзор применения методов экстракорпоральной детоксикации в акушерском стационаре .....	518

<b>Сафронова Э.А., Черняев М.В., Хоружев А.Г.</b> Общее аритмогенное действие экзогенного короткодействующего нитроглицерина и пример различных типов экстрасистолии у пациентов со стабильной стенокардией 3 и 4 функциональных классов и гипертонической болезнью .....	520
<b>Черняев М.В., Шишкин Е.В.</b> Некоторые медико-социальные аспекты заболеваемости туберкулезом в сочетании с ВИЧ в Челябинске и малом городе Челябинской области.....	524

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ

<b>Латина С.В.</b> Феминизм и гендерные исследования. Запад и Россия.....	527
<b>Могилевская Г.И., Разумова Э.М.</b> Православие и трудовая этика: актуальные аспекты .....	531

## СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

<b>Куличенко А.И., Куличенко С.В., Мамченко Т.В.</b> Исследования влияния технологических параметров на свойства белковых продуктов, полученных из зерна пшеницы, для включения в рецептуры продуктов питания .....	535
<b>Приходько И.А.</b> Разработка эколого-мелиоративной системы выращивания риса с элементами методики «барьерной» оценки эффективности возделывания риса .....	539
<b>Тихонов Н.Н.</b> Влияние систем основной обработки почвы на засоренность посевов, урожайность и качество зерна озимой пшеницы в лесостепи Среднего Поволжья .....	542
<b>Трипутин В.М., Селезнев Д.Е., Цыганкова И.В.</b> Результаты сортоиспытания озимой тритикале в Омской области .....	545



## ПЕДАГОГИКА

### Развитие физического воспитания подрастающего поколения в непрерывном образовании

Абдуллаев Яшнаржон Махкамович, аспирант

Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им.Т.Н. Кары Ниязи (г. Ташкент)

*В данной статье рассматриваются основные тенденции развития физического воспитания учащихся общеобразовательных школ, раскрываются факторы развития физического воспитания подрастающего поколения, учитываются индивидуальные и психологические особенности обучающихся.*

**Ключевые слова:** школьники, физическое воспитание, учебно-воспитательная работа, общеобразовательные учреждения, непрерывное образование.

В современных условиях рыночных отношений, жёсткой конкуренции, а также серьёзных последствий мирового финансово-экономического кризиса в качестве ведущих факторов развития, прежде всего, экономического, на первый план выдвинуто накопление и воспроизводство не только и не столько материальных благ и услуг, сколько накопление знаний, опыта, умения, здоровья, уровня физического и творческого развития личности. Основной целью Республики Узбекистан, как и других стран мира, является построение демократического правового государства с социально ориентированной экономикой и формирование гражданского общества, где интересы человека ставятся превыше всего.

Значит, самым решающим фактором процветания нашей страны, и продвижения его вперёд является человеческий капитал, растущее и вступающее в жизнь молодое поколение республики, которое обладает современными знаниями и востребованными профессиями и способно взять на себя ответственность за будущее процветание государства. Именно человеческий капитал даёт возможность адаптации к условиям глобализации современного мира, достижениям конкурентоспособности, является важным условием усиления экономической мощи страны, повышения благосостояния её населения.

В своём выступлении на Международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны», которая состоялась 26–27 февраля 2012 года в г. Ташкенте Президент Азиатского банка развития Харухико Курода отметил, что «экономики будущего — это те экономики, которые оперируют на острие знаний, науки и технологических инноваций. Такие экономики станут наиболее конкурентоспособными и про-

дуктивными. Они смогут пройти фазу развития страны со средними доходами и достичь уровня страны с высокими доходами, сформировать мирные и стабильные общества. Эти экономики знаний будут основаны на достижениях в области образования, технологическом превосходстве и предпринимательской энергии» [2, 104].

Следовательно, человеческий потенциал любой высокоразвитой страны является её главным конкурентным преимуществом и во многом определяется уровнем образования, развитием современной системы непрерывного образования, уровнем профессиональной компетенции педагогов.

Развитие физического воспитания подрастающего поколения является актуальной задачей современности. Этому вопросу уделяется огромное внимание в нашей республике. Так, выступая на торжественном собрании, посвящённом 18-летию Основного Закона нашего государства — Конституции Республики Узбекистан с докладом «Последовательное продолжение курса на модернизацию страны — решающий фактор нашего развития» Президент Узбекистана Ислам Каримов отметил, что «за годы независимости в стране воздвигнуто свыше 1200 новых спортивных сооружений, из которых более тысячи находятся в сельской местности. Это позволило сегодня вовлечь более 260 тысяч детей к регулярным занятиям различными видами спорта» [1].

Система образования закономерно адаптируется к ситуативным и перспективным потребностям рынка труда, ориентирует на формирование способности к продуктивному труду и социальному партнёрству, где наряду с семьёй происходит рождение нового человека, формирование его как личности и гражданина, закладываются представления о чести и доброте, уважительное отно-

шение к старшим, заботливое отношение к младшим, формируется мировоззрение молодого человека, его физическое и духовное совершенство, его отношение к жизни. Именно образовательные учреждения республики проводят огромную работу в сфере физического воспитания учащихся и развития массового детского спорта.

Воспитание у школьников активной жизненной позиции, нравственности должно стать одним из приоритетов использования средств, форм и методов физической культуры и спорта. С первых дней независимости было отмечено: *«...мы должны возвести эту работу в ранг государственной политики, превратить её в политику общенародное движение».*

#### **За годы независимости в республике:**

— принят Закон Республики Узбекистан «О физической культуре и спорте» (проект новой редакции Закона принят в 2010 году),

— подписаны Указы Президента Республики Узбекистан Ислама Каримова «Об учреждении ордена Республики Узбекистан «Соғлом авлод учун» («За здоровое поколение»), «О создании Международного неправительственного фонда «Соғлом авлод учун»;

— проводится широкомасштабная научно-исследовательская и экспериментально-практическая работа в соответствии с Государственной программой «Соғлом авлод учун»;

— утверждена «Программа развития физической культуры и спорта в Узбекистане»;

— созданы физкультурно-спортивные объединения детей и учащейся молодёжи, внедрены спортивно-нормативные комплексы «Барчиной» и «Алпомыш»;

— проводятся республиканские соревнования среди учащихся общеобразовательных школ «Умид нихоллари», учащихся колледжей и лицеев — «Баркамол авлод» и студентов вузов — «Универсиада», направленные на дальнейшее реформирование сферы физической культуры и спорта, совершенствование системы подготовки специалистов в этой сфере;

— в каждом городе и кишлаке продолжают возводиться спортивные площадки, сооружения и комплексы, отвечающие современным требованиям и оснащенные необходимым спортивным инвентарем;

— для укрепления физического здоровья подрастающего поколения в республике своевременно выдвинут девиз: *«Никто не должен остаться в стороне от спортивной жизни»;*

— совершенствуются формы и методы ежегодных профилактических осмотров учащихся общеобразовательных школ с использованием скрининг-программ, автоматизированных систем;

— созданы в каждом образовательном учреждении медицинские кабинеты с необходимым штатным персоналом, медицинским и специальным оборудованием;

— обеспечивается оздоровительная направленность учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учреждениях республики;

— внедряются эффективные формы, методы и средства регламентации учебных и физических нагрузок для учащихся общеобразовательных школ;

— совершенствуются комплексы физкультурно-оздоровительных мероприятий, спортивно-массового движения учащейся молодёжи для формирования медико-гигиенической культуры школьников, расширения пропаганды здорового образа жизни у обучающихся через средства массовой информации и научно-популярную литературу;

— разрабатывается система введения мониторинга состояния и охраны здоровья школьников.

*Физическое воспитание обучающихся способствует развитию следующих качеств личности:* быстроты, ловкости, силы, смекалки для овладения элементами технического двигательного действия. В процессе занятий учащихся физическими видами спорта необходимо добиться сознательной дисциплины, честного выполнения правил и обязанностей.

Разнообразные формы физической культуры и спорта включают *традиционные* (уроки физической культуры, физкультурно-оздоровительная работа в режиме дня, занятия в секциях и кружках по видам спорта во внеучебное время) и *нетрадиционные* (физкультурные и спортивные праздники «Балли йигитлар», «Балли кизлар», «Кувнок стартлар», «Футбол гунчалари») формы и методы.

Существенной стороной физического воспитания подрастающего поколения является повышение активности школьников, активное вовлечение обучающихся в спортивные кружки, которые имеют обучающий, организационный, дисциплинарный характер и чаще всего они разнообразно сочетаются между собой. Обучающие правила помогают раскрыть перед учениками, что и как нужно делать, они соотносятся с игровыми действиями, усиливают их роль, раскрывают способ действий. При этом правила организуют познавательную деятельность учащихся: что-то рассмотреть, подумать, сравнить, найти способ решения поставленной задачи во время занятий физическим спортом.

Все эти мероприятия направлены на дальнейшее реформирование сферы физической культуры и спорта, совершенствование системы подготовки специалистов в этой области.

В настоящее время образование в независимой Республике Узбекистан является приоритетной функцией государства, политика которого направлена на формирование активной, самостоятельной, целеустремлённой и ответственной личности, способной успешно выполнять разнообразные жизненные роли в современном сложном, противоречивом и динамично меняющемся мире.

Следовательно, организация физического воспитания учащихся общеобразовательных школ способствует формированию самостоятельности, самоконтроля, взаимоконтроля в отношениях между обучающимися, способности ориентироваться в изменяющихся обстоятельствах, ловкости, меткости, силы, быстроты, точности реакции, проявлять эмоционально-волевое усилие при достижении



собственно поставленных целей. В результате этого формируется способность управлять своим поведением в разных обстоятельствах жизни. Ведь известно, что развитие вышеперечисленных физических качеств обучающихся способствует становлению человека с богатым духовным и нравственным капиталом.

Таким образом, наряду с взрослыми, растущее и вступающее в жизнь физически совершенствованное поко-

ление молодёжи, обладающее современными знаниями способно взять на себя ответственность за процветание нашей республики. Именно поэтому, вся деятельность Правительства республики, государственных, общественных, неправительственных и других организаций направлена на формирование гармонично развитого, нравственно богатого, физически здорового подрастающего поколения.

#### Литература:

1. Каримов И.А. Последовательное продолжение курса на модернизацию страны – решающий фактор нашего развития: Доклад на торжественном собрании, посвящённом 18-летию Конституции Республики Узбекистан // Учитель Узбекистана. – Ташкент. – 2010. – 11 декабря.
2. Материалы Международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны» (февраль, 2012, Ташкент). – Ташкент: Ozbekiston, 2012. – 184 с.
3. Каримов И.А. Модернизация страны и построение сильного гражданского общества – наш главный приоритет: Доклад Президента Республики Узбекистан Ислама Каримова на совместном заседании Законодательной палаты и Сената Олий Мажлиса Республики Узбекистан // Учитель Узбекистана. – Ташкент. – 2010. – № 5. – 29 января. – С. 3.

## Роль старшего вожатого в школе при профориентации учащихся

Абдуллаева Шахноза Жамолиддиновна, соискатель

Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Т.Н. Кары Ниязи (г. Ташкент)

Принятие закона «Об образовании» и национальной программы подготовки кадров приобрело огромное социальное значение в жизни молодёжи Узбекистана. В результате принятия этих законов, отрасль образования превратилась в единую систему

Сформировалась нормативно-правовая база образования, обрели своё практическое значение проблемы, связанные с учебно-воспитательной деятельностью молодёжи. В особенности, огромное значение приобретает учебно-воспитательный процесс молодёжи в деятельности различных организаций, ориентированных на повышение социальной активности учащихся.

В этом ключе, отдельное большое значение имеет общественное движение молодёжи Узбекистана «Камолот». Данное движение в качестве поддержки современной молодёжи проводит активные действия широкого профиля при всесторонней поддержке молодого поколения страны. Эти действия затрагивают не только учебно-воспитательный процесс, но и сферу осуществления интеллектуальных способностей.

При спонсорстве общественного движения молодёжи «Камолот» была создана детская организация «Камалак». Общество ведёт активную деятельность в социальной, духовной и культурной жизни. Эта организация, обеспечивая преемственность в учебно-воспитательном процессе, широко используя отдельные направления и

методы воспитания, внедряет чувство патриотизма в сознании девочек и мальчиков. Основным фактором считается изучение литературного наследия великих предков, учёных, национальных ценностей и обычаев, при правильной организации свободного времени детей.

Основную часть членов общественного движения молодёжи Узбекистана «Камолот» составляют учащиеся в образовательных учреждениях страны. Воспитание активистов движения начинается в общих средних образовательных учреждениях.

Как упоминал Президент Республики Узбекистан в своём произведении «Юсак маънавият – энгилмас куч» – духовность это не совокупность устаревших нравов, а непрерывный процесс, который находится в постоянном движении. В этом значении, реализуемые нами работы проводятся не ради частого проведения мероприятий, но для наполнения сердец молодёжи лучами науки, просветительства и духовности, для формирования в них твёрдой веры и духа постоянной бдительности [1].

При этом на передний план выходит деятельность старшего вожатого в школе. Его задача состоит в стремлении к новому, выказывании постоянной инициативы, умении объединить учащихся в одну сплоченную дружную команду. Он должен уметь представить себя в качестве педагога, создателя, организатора различных мероприятий среди учащихся. Выполняя задачи, отмеченные в планах

организации «Камолот», он вносит свой достойный вклад в работу педагогического коллектива, вместе с активистами из числа учащихся школы, прививая всему коллективу чувство преданности и любви к Родине и народу, развивая интерес детей, совершенствуя высокие этические качества учащихся на протяжении всего учебного процесса. Вожатый организует работу с трудновоспитуемыми, склонными к правонарушению детьми. Опираясь на инициативу, склонность к созидательности и навыки детей, он организует различные мероприятия, планирует интересные игры, выставки, исторические экскурсии и общественные праздники, путешествия. Планирование работы организаций самоуправления детей и подростков и обеспечение их выполнения, способствует повышению активности учащихся в период каникулярного времени. Старший вожатый участвует в планировании коллективной работы организации, работы педагогического коллектива, контролирует деятельность групп и кружков, работу детей в библиотеке, в спортивных секциях и способствует повышению показателей деятельности органов детского самоуправления. Вместе с активными учениками, старший вожатый проявляет инициативу при подготовке и проведении всех мероприятий в школе. Также он помогает классным руководителям при организации мероприятий и других организационных работ. Старший вожатый изучает, обобщает и распространяет опыт работы передовых вожатых организации «Камолот». На должность старшего вожатого в школе выбирается специалист с высшим или средним педагогическим образованием, стажем не менее 5 лет, возрастом до 40 лет, могущий работать с детьми, имеющий навыки организации воспитательных работ.

Старший вожатый также несёт ответственность при организации и оборудовании «комнаты духовности и просветительства». Подобные комнаты способствуют правильному воспитанию учащихся и внедрению в их сознание ценности узбекского народа. Комната духовности и просветительства должна быть оборудована следующими атрибутами:

- портрет Президента Республики Узбекистан;
- государственные символы Республики Узбекистан (Флаг, Герб, Гимн) и их полное значение;
- указы, положения, законы касающиеся реформирования идеи просветительства;
- портреты великих представителей национального просветительства, великие учёные энциклопедисты, поэты, цитаты – образцы их мудрых мыслей;
- экспозиции, отражающие культурный вклад, обычаи, традиции народа
- литература, изданная центром духовности и просветительства Республики;
- образцы творчества молодых писателей;
- выдержки из Хадисов, религиозные книги направленные на образование и воспитание.

В разделе «Президент Республики Узбекистан» должны находиться: автобиография, портрет, инфор-

мация о его месте в мировом сообществе, реформах, произведениях в сфере просветительства, а также законы, положения и указы Президента Республики. Кроме того, необходимо несколько экземпляров книг «Юксак маънавият – энгилмас куч», «Энг асосий мезон ҳаёт ҳақиқатини акс эттиришдир». При изучении этих произведений, целесообразно организовать опрос, провести беседу на предмет уяснения их смысла.

В разделе «Просвещение – высокая ценность» приводятся образцы из произведений великих учёных, таких как Юсуф Хос Хожиб, Ахмад Югнаки, Фирдавси, Мусо Ал-Хорезми, Абу Насир Фараби, Абу Райхан Беруни, Абу Али ибн Сина, Мирза Улугбек, Алишер Наваи, Захириддин Мухаммаад Бабур, Надирабегим, Огахи и др. Также необходимо описание их жизненного пути и творчества.

Молодое поколение воспитываясь в таких условиях, впитывает в себя все ценности узбекского народа.

Старший вожатый, привлекая детей в различные кружки и контролируя их, играет огромную роль при профориентации учащихся.

Например, организуя кружки «Молодые предприниматели», «Менежмент и маркетинг», «Молодые экономисты» и в процессе проведения занятий в этих кружках, организуя экскурсии на промышленные предприятия, старший вожатый вносит огромный вклад при овладении учащимися экономических знаний и навыков.

Ознакамливая учащихся с деятельностью плотника, гончара, сапожника, пекаря и другими искусствами узбекского народа, старший вожатый пробуждает интерес детей к труду и профессии.

Учащиеся, ознакомившись с этими видами деятельности, вбирают в себя все нужное и интересное. Конечно, в этой сфере, психологическая и педагогическая готовность старшего вожатого должны соответствовать требованиям. Старшему вожатому целесообразно иметь полные сведения о психологических качествах, уровне знаний, интересах, внутренних переживаниях каждого учащегося.

Старший вожатый должен обладать следующими личными качествами при воспитании учащихся и профориентационной деятельности.

- Внешнее спокойствие, умение опираться не на чувства, а на разум при любых обстоятельствах;
- Умение осознанно излагать свои мысли;
- Способность действовать целесообразно и точно;
- Скромность;
- Способность ценить свое время, не тратить его впустую.

Исходя из вышесказанного, необходимо подчеркнуть, что старший вожатый должен знать качества, социальное происхождение и материальное положение каждого учащегося своей организации. Изучая их психологические особенности, старший вожатый должен организовать их педагогическое и психологическое воспитание.

Подводя итог, можно сказать, что проведение постоянной, регулярной работы с учащимися повышает не только уровень учащихся, но и уровень знаний, культуры,

способности руководителя и другие качества самого старшего вожакого.

Литература:

1. Каримов И.А. Юксак маънавият — энгилмас куч. — Т.: «Маънавият», 2008
2. Тарбия энциклопедияси. «Ўзбекистон миллий энциклопедияси» Давлат илмий нашриёти. Тошкент, 2010
3. Каримов И.А. «Камолот ёшлар ижтимоий харакати». Т.: «Маънавият», 1997

## Использование информационных компьютерных технологий в процессе развития детей дошкольного возраста

Аъзамова Малохат Наджимовна, директор

Республиканский учебно-методический центр переподготовки и повышения квалификации работников дошкольных учреждений Республики Узбекистан  
(г. Ташкент)

*Статья посвящена внедрению в систему дошкольного воспитания и обучения информационных технологий. В статье рассматриваются вопросы использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) педагогами для повышения эффективности образовательного процесса и развитие способностей детей дошкольного возраста.*

**Ключевые слова:** *мир информационных ресурсов, современное информационное пространство, развитие способностей ребенка, творческие способности, система дошкольного образования, информатизация образования.*

В условиях современного развития общества и производства невозможно себе представить мир без информационных ресурсов, не менее значимых, чем материальные, энергетические и трудовые. Современное информационное пространство требует владения компьютером не только в начальной школе, но и в дошкольном детстве. На сегодня информационные технологии значительно расширяют возможности родителей, педагогов и специалистов в сфере раннего обучения. Возможности использования современного компьютера позволяют наиболее полно и успешно реализовать развитие способностей ребенка.

В отличие от обычных технических средств обучения информационно-коммуникационные технологии позволяют не только насытить ребенка большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности, и что очень актуально в раннем детстве — умение самостоятельно приобретать новые знания. Компьютер активно входит в нашу жизнь, становясь необходимым и важным атрибутом не только жизнедеятельности взрослых, но и средством обучения детей. Использование современных компьютеров в работе с детьми дошкольного возраста только начинается. В настоящее время это обусловлено необходимостью значительных перемен в системе дошкольного образования.

Успех этих перемен связан с обновлением научной, методической и материальной базы дошкольного учреждения. Одним из важных условий обновления является использование новых информационных технологий.

Способность компьютера воспроизводить информацию одновременно в виде текста, графического изображения, звука, речи, видео, запоминать и с огромной скоростью обрабатывать данные позволяет специалистам создавать для детей новые средства деятельности, которые принципиально отличаются от всех существующих игр и игрушек. Все это предъявляет качественно новые требования и к дошкольному воспитанию — первому звену непрерывного образования, одна из главных задач которого — заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка. Поэтому в систему дошкольного воспитания и обучения необходимо внедрять информационные технологии. Практика показывает, что при этом значительно возрастает интерес детей к занятиям, повышается уровень познавательных возможностей. Использование новых непривычных приемов объяснения и закрепления, тем более в игровой форме, повышает непроизвольное внимание детей, помогает развить произвольное внимание. Информационные технологии обеспечивают личностно-ориентированный подход. Возможности компьютера позволяют увеличить объем предлагаемого для ознакомления материала. Кроме того, у дошкольников один и тот же программный материал

должен повторяться многократно, и большое значение имеет многообразие форм подачи.

Вне занятий компьютерные игры помогают закрепить знания детей; их можно использовать для индивидуальных занятий с детьми, опережающими сверстников в интеллектуальном развитии или отстающих от них; для развития психических способностей, необходимых для интеллектуальной деятельности: восприятия, внимания, памяти, мышления, развития мелкой моторики.

Компьютерные программы приучают к самостоятельности, развивают навык самоконтроля. Маленькие дети требуют большей помощи при выполнении заданий и пошагового подтверждения своих действий, а автоматизированный контроль правильности освобождает время педагога для параллельной работы с другими детьми. Использование компьютерных средств обучения также помогает развивать у дошкольников собранность, сосредоточенность, усидчивость, приобщает к сопереживанию. Занятия на компьютере имеют большое значение для развития произвольной моторики пальцев рук. В процессе выполнения компьютерных заданий им необходимо в соответствии с поставленными задачами научиться нажимать пальцами на определенные клавиши, пользоваться манипулятором «мышь». Кроме того, важным моментом подготовки детей к овладению письмом, является формирование и развитие совместной координированной деятельности зрительного и моторного анализаторов, что с успехом достигается на занятиях с использованием компьютера. Возможности компьютера позволяют увеличить объём предлагаемого для ознакомления материала. Яркий светящийся экран привлекает внимание, даёт возможность переключить у детей аудио восприятие на визуальное, анимационные герои вызывают интерес, в результате снимается напряжение. Но на сегодня, к сожалению, существует недостаточное количество хороших компьютерных программ, которые предназначены для детей данного возраста. Специалисты выделяют ряд требований, которым должны удовлетворять развивающие программы для детей: исследовательский характер; легкость для самостоятельных занятий ребенка; развитие широкого спектра навыков и представлений; высокий технический уровень; возрастное соответствие, занимательность. Существующие на рынке обучающие программы для данного возраста можно классифицировать следующим образом: игры для развития памяти, воображения, мышления; «Говорящие» словари иностранных языков с хорошей анимацией; АРТ-студии, простейшие графические редакторы с библиотеками рисунков; игры-путешествия, «бродилки»; простейшие программы по обучению чтению, математике. Использование таких программ позволяет не только обогащать знания, использовать компьютер для более полного ознакомления с предметами и явлениями, находящимися за пределами собственного опыта ребенка, но и повышать креативность ребенка; умение оперировать символами на экране монитора способствует оптимизации перехода от наглядно-образного к аб-

страктному мышлению; использование творческих и режиссерских игр создает дополнительную мотивацию при формировании учебной деятельности; индивидуальная работа с компьютером увеличивает число ситуаций, решить которые ребенок может самостоятельно. Использование мультимедийных презентаций позволяет представить обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. В этом случае задействуются различные каналы восприятия, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в память детей. Подача материала в виде мультимедийной презентации сокращает время обучения, высвобождает ресурсы здоровья детей. Использование на занятиях мультимедийных презентаций позволяет построить учебно-воспитательный процесс на основе психологически корректных режимов функционирования внимания, памяти, мыслительной деятельности, гуманизации содержания обучения и педагогических взаимодействий, реконструкции процесса обучения и развития с позиций целостности.

Формы и место использования презентации (или даже отдельного ее слайда) на занятии зависят, конечно, от содержания этого занятия и цели, которую ставит педагог. Использование мультимедийных презентаций позволяют сделать занятия эмоционально окрашенными, привлекательными вызывают у ребенка живой интерес, являются прекрасным наглядным пособием и демонстрационным материалом, что способствует хорошей результативности занятия. Так, использование мультимедийных презентаций на занятиях по математике, музыке, ознакомлении с окружающим миром обеспечивает активность детей при рассматривании, обследовании и зрительном выделении ими признаков и свойств предметов, формируются способы зрительного восприятия, обследования, выделения в предметном мире качественных, количественных и пространственно-временных признаков и свойств, развиваются зрительное внимание и зрительная память. Компьютер может войти в жизнь ребенка через игру. Игра — одна из форм практического мышления. В игре ребенок оперирует своими знаниями, опытом, впечатлением, отображенными в общественной форме игровых способов действия, игровых знаков, приобретающих значение в смысловом поле игр. Говоря об использовании компьютера детьми раннего возраста, встает вопрос о сохранении здоровья и зрения. Разумно сделать ограничения занятий с использованием компьютера по времени, но произвольное внимание у детей данного возраста очень мало (10–15 минут), поэтому, как правило, дети не могут долго находиться за компьютером. Для детей 5–6 лет норма не должна превышать 10 минут. Периодичность занятий 2 раза в неделю. Таким образом, применение компьютерной техники позволяет оптимизировать коррекционно-педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с нарушениями развития и значительно повысить эффективность любой деятель-



ности. Кроме того, в процессе замысла, создания новых заданий для коррекционно-развивающих занятий с использованием компьютера и мультимедийного проектора, развиваются и совершенствуются креативные качества педагога, растёт уровень его профессиональной компетентности. Желание взрослого разнообразить деятельность детей, сделать занятия ещё более интересными

и познавательными, выводит их на новый виток общения, взаимопонимания, развивает личностные качества детей, способствует отличной автоматизации полученных на занятиях навыков на новом коммуникативном этапе педагогического и коррекционного воздействия. Таким образом, информатизация образования открывает воспитателям и учителям новые пути и средства педагогической работы.

#### Литература:

1. Калинина Т.В. Управление ДОУ. «Новые информационные технологии в дошкольном детстве». М, Сфера, 2008.
2. Моторин В. «Воспитательные возможности компьютерных игр». Дошкольное воспитание, 2000 г., № 11.
3. Новоселова С.Л. Компьютерный мир дошкольника. М.: Новая школа, 1997.

## Исторический аспект проблемы леворукости

Айрумян Гаянэ Сергеевна, магистрант  
Астраханский государственный университет

«В наши времена расцвета западных демократий уже никто не ведет битвы против левшей», — пишет французский исследователь Пьер-Мишель Бертран в своей книге «Зеркальные люди. История левшей» [3, с. 54].

И действительно, сейчас кажется дикостью, если учителя или родители пытаются заставить леворукого ребенка писать правой рукой. Хотя совсем недавно (1990), по данным нейрофизиолога В.А.Арапетян, среди 7–9 летних москвичей отмечалось 13,3% леворуких мальчиков и 10% леворуких девочек, а в 14–15 лет леворуких мальчиков было только 4,4%, а девочек — 4,1%. [1, с. 21]. Эти цифры говорят об активном переучивании и о том, какой ничтожно малый процент детей могут отстоять свое право на леворукость. Но левши в любом случае — социальное меньшинство, хотя достаточно многочисленное (левшей в обществе от 13% до 16%) и, по утверждению зарубежных исследователей, постоянно растущее (в 1928 году — 4%, в 1940 — 7%, в 1988 — 13%, сегодня на Земле около 600 миллионов левшей. Из них 25 миллионов живут в США, 15 — в Бразилии, около 13 — в России, в Европейском сообществе до 74 миллионов человек. Более чем по 100 миллионов леворуких живут в Индии, Китае и Индонезии).

Увеличение количества леворуких людей ученые связывают с улучшением медицинского обслуживания и уменьшением смертности новорожденных и младенцев, с развитием науки, культуры, спорта, с появлением специальных инструментов и предметов быта для левшей. Но главное — с тем, что детей-левшей перестали переучивать на правую руку, то есть уменьшилось «культурное давление».

Автор труда «Зеркальные люди. История левшей» Бертран, не претендуя на полноту освещения вопроса, пытается дать живую и разнообразную картину того, как

общество относилось к левшам, и как это отношение менялось в разное время. Бертран интересуется проблемой леворукости с культурно-исторической точки зрения, а не с медицинской, и это отличает его исследование от других [5, с. 6].

Бертран исследует примеры различных отношений людей к левшам, которые сменяли друг друга или существовали одновременно.

Любопытно что, несмотря на то, что в средние века леворукость могли часто счесть за одержимость дьяволом, наибольшее давление на левшей пришлось на достаточно просвещенное время — вторую половину XIX века и первую половину XX века. И именно «просвещение» сыграло здесь свою мрачную роль: мода на научный догматизм (включая биологический детерминизм и теорию о социальных патологиях) привела к признанию леворукости проявлением дегенеративности, а распространение публичного школьного образования стало институтом повсеместного «исправления» несчастных левшей.

Если есть еще сомнения, что научные теории могут подводить базу под самые архаичные стереотипы, то достаточно привести слова профессора французской медицинской академии О.-М. Ланнлонга, написанные в 1905 году: «Теория леворукости, которую я называю патологической, лучше демонстрирует существующие отношения между этой физической аномалией и расстройствами ментального характера, как-то: преступность, безумие, эпилепсия и слабоумие, которым она часто сопутствует» [2, с. 15].

В корне того, что люди с опаской относятся к левшам и обращаются с ними, как с вестниками несчастья, следует видеть реальный факт, исследовать и подтвердить который можно только путем длительного наблюдения. В

1935 году в журнале «Русская клиника» была опубликована статья доктора А.А.Капустина о детях, проходивших неврологическое обследование. Среди них оказалось 0,7% левшей, и об этих детях доктор Капустин написал: «Дети — левши в своем большинстве являются дегенератами, отягченными грубыми клеймами вырождения, и слабоодаренными» [4, с. 89].

Очень много примеров того, насколько глубоко в нашем языке и культуре укоренилось предпочтение правого над левым. Но идея, что именно культурные предпочтения правой стороны усилили физиологическую склонность делать все правой рукой, а не наоборот, кажется спорной. Леворукость веками остается загадкой, притягивающей внимание. Существуют различные предположения о возникновении предрассудка, связанного с явлением леворукости. Одно из них — предположение американского учёного К. Сагана. По его мнению, левая рука могла считаться «нечистой» из-за того, что использовалась для гигиенических процедур, а правая только для еды и приветствий, что в какой-то мере предохраняло людей от распространения болезней.

Древность происхождения этого предрассудка достаточно убедительно подтверждается лингвистическим анализом.

В английском языке в большинстве технических контекстов вместо слова левша («left-handed») используется слово левосторонний («sinistral»), а вместо слова леворукий («left-handedness») употребляется слово леворукость («sinistrality»). Данные технические термины происходят от латинского слова «sinister» — зловещий (мрачный). Во многих европейских языках, слово «право» является не только синонимом правильности, но также употребляется как власть и правосудие.

В немецком и нидерландском языках это — «recht» (право, правовой, юридический), во французском — «droit» (прямо, право, правовой), в испанском — «derecho» (право, правовой). В большинстве славянских языков корень «прав» используется в словах, несущих значения правильности и правосудия.

Исторически сложилось, что быть правой, так же, означает «быть квалифицированным, умелым, ловким».

Латинское слово «dexter» («правый») обозначает правшу как ловкого. Испанский термин «diestro» имеет два значения: «правша» и «квалифицированный».

На ирландском языке «deas» означает «правильную сторону» и «хороший», а слово «Cíotóg» — левая рука, связано со словом «cíotach», имеющим значение «неуклюжий, неловкий, неудобный».

Английское слово «sinister» («зловещий») происходит от латинского «sinister-tra-trum». Оно первоначально означало «левый, левосторонний», а затем приняло смысл «зло, злой» и «неудачный, несчастливый». В то же время, слово «sinister» («зловещий») происходит от латинского слова «sinus», означающего «карман». Традиционная римская тога имела только один карман, для удобства пользования расположенный на левой стороне.

Современное итальянское слово «sinistra» имеет два значения: зловещий и левый.

Немецкое слово «links» обозначает «слева». Прилагательное «link» имеет значение «хитро, лукаво, украдкой, окольным путем», а глагол «linken» — «обманывать».

Левша должен был быть не только неудачником, а также неуклюжим и неловким, что показывают французское «gauche» (левый, неловкий).

Голландское выражение «twee linkerhanden hebben» («иметь две левых руки») означает «быть неуклюжим».

Поскольку все данные слова являются очень старыми, то они подтверждают теории, указывающие, что господство праворуких является чрезвычайно древним явлением.

На португальском языке, самое обычное слово, обозначающее человека-левшу, «canhoto», когда-то использовалось для обозначения дьявола, а «canhestro» — слово, обозначающее «неуклюжий».

В Древнем Китае левая сторона являлась «плохой». Прилагательное «левый» означает «неподходящий» или «не имеющий согласия (не согласный)». Например, фраза «левая дорога» означает незаконные или безнравственные пути (средства). В некоторых частях Китая взрослые все еще могут помнить наказания за «преступление» в начальной и средней школах, а так же в некоторых «приличных» семьях, которое каралось с применением травмирующих средств. Оно состояло в нежелании человека быть правой.

На норвежском языке выражение «venstrehandsarbeid» (левая работа) означает «что-то, сделанное неудовлетворительным способом», а одно из норвежских слов, обозначающих левшей — «keivhendt» происходит от норвежских слов, означающих «неправильная рука».

Даже слово «ambidexterity» («расторопность») отражает предубеждение, подразумевает «квалификацию с обеих сторон». Однако оно содержит латинский корень «dexter», означающий «право, правый», что отражает смысл «быть правым с двух (обеих) сторон». Это утверждение также очевидно в менее известном антониме «ambisinistrous», означающем «неуклюжий с обеих сторон» и происходящем от латинского корня «sinister» (зловещий) [3, с. 39].

Русское слово «левый» не сулит ничего хорошего. В политике это всегда экстремизм, а в жизни — «левый» товар, сделанный «левой» рукой, то есть откровенная халтура.

Понятия «правда» или «правота» из того же разряда. Правый всегда прав, а «левизна», хоть порой и детская, все же болезнь, как отмечал вождь мирового пролетариата в одной из своих работ.

Множество традиций, ритуалов, верований воспевало благородство правой руки. Например, считалось, что сидеть по левую сторону от хозяина менее почетно, чем по правую.

Изнаночную, менее красивую сторону ткани, одежды стали называть левой.

На Руси ребенок, зачерпнувший щи из общей миски левой рукой, тут же получал по лбу огромной отцовской ложкой.

Если день не задался, дела не ладились, пеняли на дурную примету: утром встал с левой ноги. Про особенно невезучего человека говорили, что его судьба сложилась так неудачно, потому что его крестил священник — левша.

В Древнем Риме периода Империи левша именовался как «sinister», что переводится как «зло», а правша «dexter» — добро, умение.

Возможно, с этим связана легенда о рукопожатии. Обычай рукопожатия в качестве приветствия зародился именно в Древнем Риме и означал добрые намерения. Таким образом, человек показывал, что у него в руке нет, например, меча или стилета. Левша при рукопожатии мог протянуть правую руку, а в левой руке спокойно сжимать оружие: так он обезвреживал противника, и левой рукой наносил смертельные раны. Естественно, левшей охотно нанимали в качестве киллеров, а простой народ их боялся и не любил, считал, что они приносят несчастье.

А в Древней Греции, считалось, что левша приносит счастье, возможно, из-за родства с богами, которые чем-то должны отличаться от людей, принимая их облик. Так же считали индусы. Но в истории это редкое исключение.

Литература:

1. Айрапетянц В.А. Функциональная асимметрия мозга и некоторые проблемы обучения леворуких детей. — СПб.: Вектор, 1987.
2. Безруких М.М., Ефимова С.П. Ребенок идет в школу. — М., 2008.
3. Безруких М.М., Князева М.Г. Если ваш ребенок левша. — Тула: Арктоус, 2006.
4. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. — СПб.: Питер., 2006.
5. Николаева Е.И. Леворукий ребёнок: диагностика, обучение, коррекция. — СПб.: Детство-пресс, 2005.

## Применение электронных учебников в образовательном процессе

Алешкина Ольга Владимировна, учитель информатики  
МБОУ СОШ № 24 (г. Астрахань)

Электронные учебники начинают занимать все большее место в нашей жизни. На сегодняшний день идет активный процесс по созданию электронных учебников в гипертекстовой форме и их внедрения в учебный процесс. Электронный учебник можно, например, определить как совокупность графической, текстовой, цифровой, речевой, музыкальной, видео-, фото- и другой информации, а также печатной документации пользователя. Электронное издание может быть исполнено на любом электронном носителе, а также опубликовано в компьютерной сети.

### Основные формы электронного учебника

Как и в создании любых сложных систем, при подготовке электронного учебника решающим для успеха является талант и мастерство авторов. Тем не менее, существуют

Древние германцы, видя неумелость в обращении левшей с инструментами и оружием, называли их просто «неумехами». Так буквально переводится с немецкого слово «левша».

Средневековые и инквизиция XV—XVII веков обвиняли левшей в колдовстве и пособничестве дьяволу. Считалось, что время для левшей течет не от прошлого к будущему, а наоборот, и поэтому все левши имеют задатки к оккультизму и магии. Недаром из средневековых трактатов можно узнать о том, что Дьявол — левша, и он стоит за левым плечом у человека, а за правым стоит ангел.

«Как добродетели сосредоточены в нас с правой стороны, так и грехи наши находятся слева. Двуличие, хитрость, притворство, обман, ложь, высокомерие, гордыня и тщеславие таятся в нас слева», — читаем в проповеди Петра Хризолога, епископа Равенны (425—450 гг.).

Средние века сократили процент левшей среди населения до 5%. Левши, которые смогли выжить в те годы, были самыми ловкими, находчивыми и приспособляющимися личностями, маскирующими свою леворукость. В итоге этот естественный отбор не ослабил левшей, а, наоборот, усилил, выкристаллизовал их задатки и таланты. Естественно, из их числа вышли выдающиеся деятели искусства, культуры и науки.

устоявшиеся формы электронных учебников, точнее, конструктивных элементов, из которых может быть построен учебник.

**Тест.** Внешне, это простейшая форма электронного учебника. Основную сложность составляет подбор и формулировка вопросов, а также интерпретация ответов на вопросы. Хороший тест позволяет получить объективную картину знаний, умений и навыков, которыми владеет учащийся в определенной предметной области.

**Энциклопедия.** Это базовая форма электронного учебника. На содержательном уровне термин энциклопедия означает, что информация, сконцентрированная в электронном учебнике, должна быть полной и даже избыточной по отношению к стандартам образования.

**Задачник.** Задачник в электронном учебнике наиболее естественно осуществляет функцию обучения. Учащийся получает учебную информацию, которая необходима для решения конкретной задачи. Главная проблема — подбор задач, перекрывающих весь теоретический материал.

**Креативная среда.** Современные электронные учебники должны обеспечивать творческую работу учащегося с объектами изучения и с моделями систем взаимодействующих объектов. Именно творческая работа, лучше в рамках проекта, сформулированного преподавателем, способствует формированию и закреплению комплекса навыков и умений у учащегося. Креативная среда позволяет организовать коллективную работу учащихся над проектом.

**Авторская среда.** Электронный учебник должен быть адаптируемым к учебному процессу. То есть позволять учитывать особенности конкретного ОУ, конкретной специальности, конкретного студента. Для этого необходима соответствующая авторская среда. Такая среда, например, обеспечивает включение дополнительных материалов в электронную энциклопедию, позволяет пополнять задачник, готовить раздаточные материалы и методические пособия по предмету. Фактически, это подобие инструмента, с помощью которого создается сам электронный учебник.

**Невербальная среда.** Традиционно электронные учебники вербальны по своей природе. Они излагают теорию в текстовой или графической форме. Это является наследием полиграфических изданий. Но в электронном учебнике возможно реализовать методический прием «делай как я». Такая среда наделяет электронный учебник чертами живого учителя.

#### **Основные этапы разработки электронного учебника**

- Выбор источников
- Разработка оглавления и перечня понятий
- Переработка текстов в модули по разделам
- Реализация гипертекста в электронной форме
- Разработка компьютерной поддержки
- Отбор материала для мультимедийного воплощения
- Реализация звукового сопровождения
- Визуализация материала

С 1 сентября 2011 года в 25 российских школах начался эксперимент по апробации использования в учебном процессе электронных учебников на базе электронных мобильных устройств (букридеров). Этот эксперимент проводится в рамках масштабного проекта по развитию электронных образовательных интернет-ресурсов нового поколения.

Букридеры — один из современных инструментов обучения, который может быть с равным успехом задействован и для изучения нового материала, и для самостоятельной работы учащихся. Такой учебник вмещает в себя весь учебный курс.

Еще одно устройство, проходящее апробацию, — нетбук-трансформер, который может использоваться и как

планшетный компьютер. С его помощью учитель будет иметь возможность давать своим ученикам дополнительную информацию по теме урока, проводить опросы и тесты, задавать домашние задания, контролировать их выполнение, оценивать результаты и т.д.

Электронные учебники очень мобильны в плане пополнения и обновления контента, ведь их накопительные возможности ограничиваются только объемом карты памяти. Они позволяют быстро и легко находить нужную информацию, делать закладки и заметки к прочитанному, а также объединять информацию в логические блоки. Кроме того, современные букридеры дают возможность использовать в учебном материале не только текст и иллюстрации, но и мультимедийный контент.

Однако главным, с точки зрения родителей и учителей, преимуществом электронных учебников перед традиционными аналогами является небольшой вес и компактные размеры. По их мнению, возможность избавить детей от необходимости ежедневно носить с собой тяжелые ранцы с полным комплектом бумажных книг — это неоспоримое достоинство электронных учебников.

В условиях недостаточного количества учебников по разнообразным дисциплинам значимость пособий, изготовленных студентами самостоятельно, еще более возрастает. Для студента процесс создания учебного пособия связан, прежде всего, с осознанием и пониманием тематики учебного материала, охватываемого данным учебным пособием. Таким образом, включаясь в процесс конструирования, студент сможет более тщательно изучить предметный материал, по которому создается электронное учебное пособие.

Использование электронных учебных пособий в образовательном процессе вуза позволяет более глубоко изучить материал, ознакомиться более подробно с интересующими или трудными темами. Богатый и красочный иллюстративный материал в электронном пособии позволяет наглядно продемонстрировать теоретическую информацию во всем ее многообразии и комплексности. При использовании электронных учебных пособий происходит не только репродуктивная деятельность студентов, но и абстрактно-логическая, что способствует лучшему осознанию и усвоению учебного материала.

Очень важен тот факт, что студент имеет возможность и на лекции, и на практических занятиях, и в процессе самостоятельной работы пользоваться одним и тем же электронным ресурсом, использование которого в образовательном процессе формирует целостный образ изучаемого предмета.

Конечно, новые электронные продукты с трудом вписываются в узкое русло существующей классно-урочной системы, к тому же есть ряд других проблем. К сожалению, разработкой и использованием новых форм обучения занимается не так много специалистов, хотя о проблемном подходе, методе проектов, креативном обучении и пр. многие уже не раз слышали. Приходится констатировать, что разрабатываемые программистскими коллек-



тивами ЭУ часто не вписываются и в новые формы обучения, поскольку программисты знакомы с ними только понаслышке. Получается противоречие: новейшие (по технологиям) продукты разрабатываются программистами, знающими на собственном опыте только старые формы обучения и пытающимися приспособить разрабатываемый электронный продукт именно к этой устаревшей форме.

Большинство разработчиков так называемых ЭУ предлагает уже готовый продукт и не может одновременно предложить эффективный способ использования этого продукта, поскольку не владеют основами психолого-педагогических знаний. Такой продукт может быть очень симпатичным, содержать всякие программистские новшества например: изоморфинга, крутящихся 3D-моделей или мигающих флэш-изображений, но быть абсолютно непригодным к использованию в школе или ВУЗе.

Для понимания некоторых новых возможностей ЭУ попробуем привести примеры, когда использование обычных учебников неэффективно.

I. ЭУ должен предоставлять близкие к реальности возможности. В нем, например, можно использовать на порядок больше иллюстраций, чем в обычном учебнике, фрагменты видеofilмов, а можно использовать панорамы виртуальной реальности, с помощью которых на экране компьютера можно получить полное представление об окружающей обстановке, в том числе и об источниках звука, рассмотреть подробнее определенные предметы и даже прочитать их описание или прослушать эту же информацию.

Этот способ представления информации может быть широко использован в учебных дисциплинах, в которых присутствует описательная информация: география, история, в определенной степени — литература, представление различных экспериментальных установок (физика и химия) и др.

II. Возможность представления различных типов задач на примере. Освоив математику и физику, все мы можем

рассчитать точку А, в которой встретятся два тела, движущиеся со скоростями  $V_1$  и  $V_2$ . В жизни же мы постоянно решаем эти задачи без формул и бумаги. Действительно, успеет ли пешеход перейти на противоположную сторону улицы, по которой интенсивно движутся автомобили? Успеет ли автомобилист объехать препятствие и не столкнуться со встречным автомобилем? Ни один обычный учебник принципиально не может поставить такую задачу и, тем более, научить ее решать. С определенными ограничениями (все-таки это будет только модель реальной жизни) ЭУ может учить решать и такие задачи. Кстати, и в этом примере мы говорим о предъявлении наглядно-образной информации, вместо вербального (текстового) описания.

III. Необъятные возможности предоставляют ЭУ в преподавании иностранных языков. Возможность изучения правильного произношения, мимики губ, звучание изучаемых звуков.

Можно сделать вывод, что электронный учебник должен, сохраняя все возможности обычных учебников, обладать принципиально новыми, по сравнению с ними, качествами, включающими элементы гипермедиа и виртуальной реальности, обеспечивающими высокий уровень наглядности, иллюстративности и высокой степени интерактивности, обеспечивать новые формы структурированного представления больших объемов информации и знаний, возможности эффективного поиска требуемой информации.

Таким образом, нам действительно предстоит сделать весьма важный шаг: провести массовую разработку ЭУ для различных предметов. При этом хотелось бы напомнить, что даже успешное создание ЭУ по многим предметам не способно само по себе кардинальным образом улучшить качество образования. Очень многое зависит от наличия соответствующей инфраструктуры, а еще больше — от качества подготовки и переподготовки преподавателей, их возможности успешно использовать разработанные средства.

#### Литература:

1. Зайнутдинова Л.Х. Создание и применение электронных учебников. Астрахань, ООО «ЦНТЭП», 2003, с. 364.
2. Зими́на О.В., Кириллов А.И. Печатные и электронные учебники в современном высшем образовании: Теория, методика, практика. М.: Изд-во МЭИ, 2003.
3. Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие / В.А. Красильникова. — М.: ООО «Дом педагогики», 2006. — 231 с.

## Воспитание у детей интереса к профессиям в дошкольных образовательных учреждениях

Алимова Гульмира Кабулжановна, соискатель

Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им.Т.Н. Кары Ниязи (г. Ташкент)

*В статье освещены вопросы формирования у дошкольников интереса к профессиям через приобщение их к трудовой деятельности, определены виды занятий, направленных на развитие у детей знаний о труде и первичных трудовых умений.*

**Ключевые слова:** профессия, дошкольное образовательное учреждение, интеллектуальное развитие, нравственные качества, трудолюбие, трудовые навыки, ремесло, сюжетно-ролевые игры, интерес, увлеченность, психика ребёнка.

В условиях реформирования всех сфер общественно-политической жизни Республики Узбекистан задача воспитания у молодого поколения интереса к будущим профессиям рассматривается как одна из приоритетных сточки зрения социально-экономического и духовно-нравственного значения. Решение обозначенной задачи возлагается в том числе и на дошкольные образовательные учреждения в аспекте подготовки детей к самостоятельной жизни и и привития им любви к труду.

Формирование у детей дошкольного возраста интереса к профессиям связано с их психическим, интеллектуальным и нравственным развитием, и, следовательно, определяет эффективность деятельности дошкольного образовательного учреждения (ДОУ). Именно в дошкольный период у детей закладываются первичные трудовые навыки, формируется отношение к труду, «просыпается» интерес к определенным профессиям в процессе их участия в общественно-полезном труде. Одновременно формируется и положительные нравственные качества, поскольку результативность выполненной работы и её оценка благотворно воздействуют на сознание ребёнка. В процессе деятельности ребёнка проявляется его психические, физические и физиологические свойства.

Президент Республики Узбекистан на общем собрании Академии наук ещё раз подчеркнул, что воспитание здорового поколения означает создание основ для процветания и государства и благополучной жизни общества. По мысли Президента, для построения государства с «великим будущим», нам нужно воспитать умных, образованных людей на основе великих ценностей нашего народа, которые гордились бы своей страной и верили в будущее своего народа».<sup>1</sup>

В годы независимости в республике приняты нормативные документы, в которых определены основные направления развития системы непрерывного образования, в том числе и дошкольного. Это Закон «Об образовании», Национальная программа по подготовке кадров, Поло-

жение о дошкольных образовательных учреждениях Республики Узбекистан.

В 30-ой статье Закона «Об образовании» определено, что задачей образовательных учреждений является: предоставление подрастающему поколению образовательных услуг (обучение и воспитание), доведение обучающихся до достижения нравственной и физической зрелости, предоставление возможностей для получения профессии. Из этого следует, что в дошкольных образовательных учреждениях должны быть созданы условия для полноценного физического и интеллектуального развития детей, формирования у них духовно-нравственных качеств на основе национальной культуры и общечеловеческих ценностей.

Однако достижение определенного интеллектуального и духовно-нравственного развития ещё не сделает человека счастливым.

Гармонично развитым человек может считать себя при условии, что он нашёл своё место в жизни, правильно сделал свой выбор и получает удовлетворение от своей профессии, пользуется авторитетом в обществе, и его труд служит на благо народа и обеспечивает личное благополучие.

Человек счастлив, если он умет и любит трудиться. Именно поэтому уже с раннего возраста надо ориентировать детей на занятия трудом и знакомить с различными профессиями (разумеется, с учётом их возрастных особенностей и окружающих реалий). Любой родитель или наставник мечтает видеть своего воспитанника счастливым.

В ДОУ профориентационная работа с детьми может проводиться постоянно, в течение пребывания детей: на занятиях знакомства с окружающим миром, развития речи, чтения книг, во время прогулок и экскурсий, бесед и интересных встреч, организации всевозможных игр, особенно ролевых. Так, дети младшей группы, слушая сказку «Крестьянин и медведь», получают первичное представление о труде дехкана. На последующих за-

<sup>1</sup> Каримов И.А. «Юксак маънавият энгилмас куч».

нениях их можно ознакомить с результатами дехканского труда — овощами. Для детей средних и старших групп ознакомление с различными профессиями происходит непосредственно в процессе прогулок и экскурсий, где есть возможность рассказать и показать, как трудятся представители разных профессий.

В группу принесли новую игрушку показывая её детям, воспитатель должен сказать ребятам, какая она красивая, как аккуратно сделана, как нужно беречь игрушку: ведь для того, чтобы её изготовить, нужно приложить много труда. И вот результат этого труда доставляет радость и удовольствие детям.

С детьми 6–7 летнего возраста проводится игровое занятие на тему «Кем я хочу быть?». В процессе игры у ребят развивается интерес к профессии врача, лётчика, шофёра, милиционера, учителя, космонавта, артиста, фермера, швеи и т.д.

При ознакомлении дошкольников с узбекскими национальными ремеслами следует прививать им интерес к традиционному мастерству, которое не потеряло своей актуальности и в наши дни. Например, такие виды ремёсел как ковроткачество, сапожное ремесло (пошив обуви), гончарное ремесло, художественная роспись, работы по металлу, вышивание тюбетеек всегда высоко ценились в народе и были востребованы, особенно в сельской местности.

Показ образцов ремесленных изделий необходимо сопровождать беседой о сложностях профессии, о том, что на изготовление любой вещи затрачиваются большой труд и умения.

В ДОУ есть возможностей для приобщения детей к труду. Прежде всего это формирование умений самообслуживания: дежурство в группе, ухаживание за цветами, содержание в чистоте игровых площадок и комнат. Выполнение подобных несложных заданий приучает детей к порядку, они с удовольствием участвуют в повседневных трудовых акциях. Другие занятия, связанные с рисованием, лепкой, разукрашиванием, также прививают детям трудовые навыки и вырабатывают необходимые качества: терпеливость, аккуратность, внимательность.

Организуя беседу после прочтения узбекской народной сказки «Зумрад и Киммат», (сюжет сказки аналогичен сюжету русской сказки «Морозко»), педагог-воспитатель направляет внимание детей на то, чтобы они сравнили и оценили поведение и характер двух девушек: Зумрад — работящая, добрая, приветливая, заботливая, Киммат же — бездельница, ленивая, грубая и за это получила наказание. Дети должны понять, что труд всегда заслуживает уважения, а к бездельникам и лентяям отношение у всех народов и во все времена только отрицательное.

Мысль о необходимости трудиться формируется у детей дошкольного возраста в процессе проведения сюжетно-ролевых игр. Можно назвать такие распространенные игры, как «Школа-школа», «Парикмахер»,

«Базар-базар», «Доктор-доктор», в которых дети играют роли учителя и ученика, парикмахера и клиента, продавца и покупателя, врача и пациента (больного). В ходе игры у детей обогащаются знания и представления о профессиях, развивается диалогическая речь. Развитие речи продолжается на специальных занятиях, материальном для которых служат загадки, пословицы, скороговорки. В загадках, созданных народом, отражены все стороны социальной жизни. Большое место в них отводится теме дехканского труда, бытовым работам, что способствует развитию интереса детей к инструментам и приборам, трудовым операциям и процессам.

Для примера можно привести загадки, связанные с приготовлением пищи, то есть с профессией повара.

— В одном казане сорок верблюдов пьют воду. (чучвара — пельмени).

— В одной косе (большая пиала) два разных обеда (пельмени с бульоном).

— Был белый сундучок, а во рту не стало сундучка (пельмени).

— В одном доме два брата живут, один белый, другой рыжий (жёлтый) (яйцо).

— Он один, а имеет четыре уха (казан).

— Сам круглый, одно ухо, один нос, на голове тюбетейка (чайник).

— Посуда новая, а вся в дырках (сито).

— А следующие загадки отражают тему дехканского труда.

— Сам неживой, а в работе богатырь (кетмень, заступ).

— Мать пушистая, а дети маслянистые (хлопок).

— Под землёй золотой колышек (морковь).

Большое значение при выполнении заданий на занятиях имеет формирование правильных взаимоотношений детей. Например, в подготовительной группе для ребят важно мнение друзей, и многие вопросы решаются в процессе обсуждения, споров. Для детей младшего возраста обязательно нужна поддержка, похвала и одобрение, которые вызывают у них чувство радости и гордости. Достигнутые успехи придают им прилив сил, уверенность в своих способностях, появляется желание выполнять всё новые и новые задания, то есть формируется положительное отношение к труду.

Если в дошкольных учреждениях у детей пробудить интерес к труду, то в школе будет легче проводить профориентационную работу. Последовательно осуществляя психологическую подготовку молодого поколения к будущей профессии, можно быть уверенным в том, что у дошкольников, а в последствии у учащихся сформируется внутренняя потребность в труде. Поэтому важно на начальном этапе, то есть в ДОУ сформировать эмоциональный интерес к разным сторонам труда, а уже через интерес получают развитие такие качества, как самостоятельность, инициативность, радость творчества. Разумеется, интерес сам по себе не появится у ребят. А без интереса не будет и трудолюбия. Если неправильно организовать труд ребёнка, у него

может появиться отвращение к труду (нежелание трудиться).

Подготовка детей к общественно-полезному осуществляется по двум направлениям. Во-первых, это введение в содержание занятий темы труда. Такие занятия воздействуют на психику ребёнка и формируют интерес к профессии.

Беседы о социальном значении труда создают у ребят определенное представление о трудовых профессиях. Во-вторых, для того, чтобы стимулировать проявление инициативы во время занятий, необходимо использовать самые разнообразные методы, создавая необходимые психолого-педагогические условия. (Некоторые из них были описаны выше)

Следует отметить и такие важные аспекты подготовки к будущей профессии как интеллектуальная сторона, связанная с восприятием содержания, развитием мышления и психических свойств личности.

Деятельность педагога-воспитателя должна быть направлена на формирование и развитие у детей усидчивости, терпеливости, самостоятельности, умений работать в коллективе, ответственности за свой труд, увлеченности трудовыми процессами.

Требования к процессу воспитания у детей интереса к труду можно определить следующим образом:

- развитие у детей положительных качеств в процессе трудовой деятельности;
- обеспечение детей «орудиями» труда с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей и в целях рационального использования;

#### Литература:

1. Болалар богчаси. Мудиралар учун. Т. 1989.
2. Болалар богчасининг катта тарбиячиси. Т. 1991.
3. Общественное дошкольное воспитание на современном этапе. М. 1981.

— предварительное формирование у детей умений и навыков, необходимых для выполнения конкретных трудовых заданий, мотивация интереса к предстоящей работе;

— организация бесед, направленных на воспитание трудолюбия и развитие нравственных качеств каждого ребёнка;

— формирование у детей чувства ответственности перед обществом средствами общественно-полезного труда;

— понимание трудовой деятельности детей как неотъемлемой части педагогического процесса и осуществление на этой основе воспитательной работы.

Реализация указанных требований позволит поднять уровень подготовки детей к жизни в современном обществе и вырастить достойное поколение людей труда.

В заключение следует заметить, что XXI век — это век интеллектуально развитых и творчески мыслящих личностей. Известный русский поэт в своё время писал: если есть возможность — иди впереди века, нет возможности — иди вместе с веком, но никогда не отставай от него. Педагог-воспитатель должен владеть современными знаниями и информационно-коммуникационными технологиями, постоянно получать информацию из глобальной сети. Только тогда он сможет правильно вести профориентационную работу с учётом интересов воспитанников. Перед системой образования поставлены задачи всестороннего развития молодого поколения, овладения личностью современной профессией, востребованной обществом и государством.



## Музыкотерапия на уроках русского языка и литературы

Бакулина Юлия Борисовна, кандидат филологических наук  
МБОУ лицей «Престиж» (г. о. Самара)

*В статье рассматривается такое понятие, как музыкотерапия, цель которого состоит в оказании благотворного влияния на душевное и физическое состояние ребёнка (ученика, школьника).*

*Мы анализируем специфику использования приёмов музыкотерапии на уроках русского языка и литературы (подбор музыкальной шкатулки к урокам, создание собственного произведения, например, сочинения после прослушивания музыки и т.д.). В связи с этим разграничивается музыкотерапия перцептивная (направленная только на восприятие музыки) и интегративная (продуктивная, основанная на создании своего произведения после восприятия музыки).*

*Использование элементов музыкотерапии способствует повышению творческого потенциала ученика, раскрытию его духовных и физических сил, формированию его как личности не просто воспринимающей, но и творческой.*

**Ключевые слова:** музыкотерапия интегративная и перцептивная, релаксация, музыкальная шкатулка к уроку, литературно-музыкальные гостиные, уроки-концерты.

*Музыка стоит на втором месте после молчания,  
когда речь идёт о невыразимом.*

*Ф. Ницше*

Целью предлагаемого вашему вниманию доклада является обоснование необходимости, актуальности использования на уроках русского языка и литературы новых форм обучения, направленных на развитие и формирование *универсальных учебных действий* (личностных, общепредметных, регулятивных, коммуникативных, логических). Такой новой формой может стать нетрадиционный (интегрированный) урок (русский язык, литература, искусство, музыка).

О лечебно-профилактических и выразительных возможностях музыки заговорили в двадцатом веке, когда появилась отдельная дисциплина — музыкотерапия. Современные исследования доказали, что музыка благотворно влияет на интеллект, разум, духовную сферу и физическое состояние человека. Ещё Аристотель отмечал, что *«музыка снимает тяжёлые психические переживания посредством катарсиса»* [1, с. 101]. Пифагор признавал способность музыки вдохнуть гармонию в человека, изменить его внутренний мир. Педагог Я.А. Коменский ввёл музыку в число обязательных дисциплин школьной программы. Венгерский исследователь З. Кодай отмечал: *«Без музыки человек не может быть полноценным — он всего лишь фрагмент»* [3, с. 23]. Интерпретируя подобные данные, Э.В. Вебер написал книгу «Музыка делает школу». Мы ни в коей мере не призываем к доминированию музыки над другими предметами школьной программы, речь идёт о системе использования благоприятного воздействия на духовное и физическое состояние школьника музыки, о внедрении элементов музыкотерапии в учебно-воспитательный процесс с целью формирования и развития УУД, о специальном подборе музыкальных произведений (классической музыки, например).

Музыка *«улучшает память, интеллект, повышает чувствительность слуховых и зрительных анализаторов, умственную работоспособность»* [6, с. 1], является средством профилактики, лечения и реабилитации соматических и психических заболеваний детей, помогает снять стресс (Г.Ю. Маляренко, М.В. Хватова, В.М. Бехтерев, И.М. Догель).

Использование выразительных возможностей музыки благоприятно сказывается на духовном и физическом состоянии младших школьников, у которых *«преобладают наглядно-образное мышление и эмоционально-чувственное восприятие действительности»* [7, с. 1] (Екатеринбургская школа искусств № 4, сайт). Прослушивая музыкальные произведения, школьники не только причащаются к миру духовности, но и развивают свой творческий потенциал (умение видеть мир в образах, эмпатию, рефлексию). Таким образом, музыкотерапия может быть средством формирования личностных и творческих УУД: *«Ощущая себя сотворцами автоа, ученики погружаются в мир ярких образов и глубоких переживаний»* [2, с. 46]. Необходимо, однако, методически грамотно, с учётом различного влияния разных типов музыки, возрастных особенностей школьников, при помощи квалифицированных специалистов организовать работу по использованию музыкотерапии на уроках русского языка и литературы.

В парадигме развития современной педагогики можно выделить несколько векторов систематического применения музыкотерапии на уроках дисциплин филологического цикла (филология — часть культурологии, подобно музыке и искусству в целом):

1) интеграция русского языка, литературы и музыки через применение нетрадиционных форм уроков: уроков-студий, уроков-концертов;

2) внеклассные мероприятия по русскому языку и литературе (литературные гостиные, литературные салоны, литературно-музыкальные вечера);

3) элементы музыкотерапии на уроках русского языка и литературы (релаксация, музыкальная шкатулка к уроку).

Цель проведения интегрированных уроков — способствовать формированию целостного восприятия мира учащимися, развитию их творческих, логических, коммуникативных и личностных УУД.

Чаще всего я провожу интегрированные уроки в форме уроков-концертов, уроков-студий, уроков-путешествий. Так, один из уроков русского языка в десятом классе назывался «ПУТЕШЕСТВУЕМ!» и был посвящён лексике иноязычного происхождения. В течение сорока минут на машине времени ученики и ведущие, переодетые в национальные костюмы стран, из языка которых нашим языком заимствовались лексические единицы, успели «посетить» Великобританию, Бразилию, Францию, Японию и познакомиться не только с их языком, но и с их музыкой, культурой (на уроках звучали национальные ритмы народов мира — танго, джаз). Музыкальное оформление урока позволило внедрить в него элементы как рецептивной музыкотерапии, когда учащиеся только воспринимают то или иное музыкальное произведение, так и интегративной (продуктивной), когда ученикам предлагается на базе прослушанной музыки создать своё собственное произведение (например, хокку на мотивы японской музыки).

Внеклассные мероприятия по предметам филологического цикла представляют собой литературно-музыкальные гостиные, вечера, салоны («Вечер бардовской песни», «Вечер русского романса»). Одно из наиболее значимых мероприятий, проведённых мной, было приурочено ко дню Восемь марта и представляло собой городской конкурс литературно-музыкальных композиций, когда перед участниками встала необходимость выразительно прочесть посвящённое женщине стихотворение, сопроводив это чтение музыкальным аккомпанементом.

#### Литература:

1. Аристотель. Избранное. — М.: Просвещение, 1998.
2. Брусиловский Л.С. Музыкотерапия. — М.: Росток, 1985.
3. Евдокимова Ю., Мельниченко В. Музыкальная терапия // Музыкальная академия. — 1993. — № 1. — С. 10–14.
4. Кодай З. Избранные статьи. — М.: Альфа, 2002.
5. Самбурская К. Об активности использования музыкальных произведений при обучении детей чтению, письму и математике. — М.: Кластер, 2009.
6. [www.smolqip.ru](http://www.smolqip.ru).
7. [www.ekat.dshi.ru](http://www.ekat.dshi.ru).
8. [www.shool.5.tomsk.ru](http://www.shool.5.tomsk.ru).

Это мероприятие активно способствовало работе над развитием творческих и коммуникативных УУД.

Один из самых популярных методов музыкотерапии — релаксация, способствующая снятию стресса и выступающая мощнейшим средством здоровьесбережения. Помимо рецептивной музыкотерапии (прослушивания музыкальных произведений), можно использовать интегративную (создание учениками собственных произведений после прослушивания музыки). Так, при изучении темы: «Фонетика. Звуки речи» учитель должен продемонстрировать ученикам выразительные возможности звуков речи, их способность передать всю гамму звуков окружающего мира. Включив диск с записью шума дождя, листьев, лесных колокольчиков, морского прибоя, можно попросить их устно или письменно нарисовать представившуюся им картину с использованием наиболее подходящих звуков речи, способных передать услышанные школьниками звуки мира. Другой способ музыкотерапии — создание своей музыкальной шкатулки к предложенному литературному произведению или языковому материалу (это способствует формированию коммуникативных УУД). Мои учащиеся однажды подготавливали музыкально-лингвистическую шкатулку «Вальс частей речи», когда каждый ученик представлял вниманию аудитории внешний вид, внутренний мир, облик той или иной части речи, музыкальное сопровождение для неё.

Педагог К. Самбурская говорила: «...Только гармония и богатство звуковой ауры способны сделать человека и мир — совершенней» [5, с. 54], эти слова как нельзя лучше подходят ко всему сказанному нами выше: на наших уроках учащиеся должны не только почувствовать себя активными, творчески мыслящими людьми, но и проникнуть в мир знаний и творчества. А если форма, в которой будут представлены знания, наполнится красками, значит, у наших воспитанников возникнет желание познавать и творчески подходить к решению филологических задач, создавать новый, прекрасный мир вокруг себя — и внутри себя.

## Система непрерывного повышения квалификации в условиях модернизированного образования

Боймуродова Гулзода Тоштемировна, старший научный сотрудник, к.п.н.  
УзНИИ педагогических наук

*В статье раскрыты особенности организации процесса повышения квалификации учителей в условиях непрерывного образования, определены направления развития профессиональной компетентности педагога, обозначены цели и задачи современного учителя по повышению своего профессионального мастерства, названы формы повышения квалификации.*

**Ключевые слова:** самообразование, творческая деятельность, личностное развитие, профессиональная компетентность, система повышения квалификации, непрерывность, личностно-ориентированный подход, образования, преемственность, научный подход, внедрение.

В современной школьной педагогике усиливается внимание к развитию деятельности учителя, организующего учебный процесс в условиях многофункционального модернизированного образования. В этом аспекте от учителя требуется актуализация своей деятельности. Самоопределение, проявление способностей и творческой активности, направленной на всестороннее развитие личности учащегося, обеспечение собственного личностного развития.

В настоящее время осуществляется ряд научных исследований по разработке методологических основ подготовки учителя и обогащению содержания его деятельности. Повышение уровня и качества деятельности учителя на новую ступень в условиях модернизированного образования является приоритетной задачей образовательной политики государства.

Основным фактором развития общества являются социально-педагогические процессы, сопровождающие изменения, происходящие в жизни отдельного человека и общества в целом. В этом контексте усиливается потребность применения в образовательном процессе личностно-ориентированных технологий. Для того, чтобы человек был подготовлен к самостоятельному изменению жизни, он должен получить соответствующее образование, способствующее его саморазвитию. Такая постановка вопроса и его исследование имеют важное значение для прогресса общества. Реализация этой задачи послужит дополнительным фактором развития педагогической науки, условием для достижения результатов в образовании и эффективной подготовки учащихся к самостоятельной жизни.

Анализ структуры курсов повышения квалификации учителей выявил односторонний подход к повышению уровня их знаний, то есть это — направленность на усвоение традиционных знаний.

Содержание в определенное время учебно-познавательной площадки открывает широкие возможности для повышения мастерства учителя в его многоаспектной деятельности, для глубокого освоения дидактических приемов и педагогических технологий. Поэтому целесообразно разработать содержание и структуру новых

интегративных курсов (например, объединяющих гуманитарные дисциплины), где учителя знакомились бы с новыми методиками, технологиями, разработками по активизации учащихся в учебно-познавательном процессе. Целью таких курсов является не только совершенствование профессиональной компетентности учителя на основе современных требований, но и всестороннее развитие личности учителя, обеспечение непрерывной переподготовки и повышение квалификации педагога.

Внедрение данной стратегии может происходить более интенсивно на основе учета и использования международного опыта. Многие зарубежные исследователи поддерживают идею личностного развития учителя в процессе его трудовой деятельности, то есть речь идет о непрерывном повышении квалификации и привлечении к этому процессу самих педагогов. В особенности для молодого учителя так и получается, что овладение педагогическим мастерством происходит для него одновременно с трудовой деятельностью.

В нашей стране осуществляется ряд мер, направленных на повышение профессионального и социально-экономического статуса учителя. Разрабатываются научные подходы по определению перспектив повышения профессионального мастерства учителя с учетом международного опыта в данной области. Следует назвать такие принципы повышения квалификации, как непрерывность, преемственность, гармоничность, последовательность, всесторонняя поддержка педагогов, стремящихся повысить свой профессиональный и личностный уровень.

В развитии профессиональной компетентности учителя можно выделить три направления:

- Повышение профессиональной компетентности в процессе Получения высшего образования;
- Развитие профессионального уровня при обучении на краткосрочных и продолжительных по времени курсах;
- Повышение уровня профессионализма путём самообразования.

В целях подготовки учителей к организации учебно-познавательного процесса в условиях многоаспектной деятельности ученика необходимо пересмотреть содер-

жание и механизм повышения уровня профессиональной компетентности педагога. Внедрение непрерывного повышения квалификации учителя связано со следующими процессами:

- Повышение профессиональной компетентности учителя;
- Удовлетворение потребностей учителя в самообразовании;
- Расширение общего культурного уровня и кругозора учителя;
- Формирование творческих устремлений и интересов к новаторской деятельности;
- Развитие у учителей научно-исследовательских навыков;
- Установление соответствия учебного процесса требованиям общества;
- Гуманизация отношений в педагогическом коллективе;
- Создание психологической обстановки в школе в целях повышения качества учебного процесса;
- Обеспечение получения учащимися непрерывного образования.

В современных условиях важное значение приобретают теоретические и практические подходы к процессу повышения профессиональной компетентности и механизмы их внедрения.

Уместно заметить, что существует 10 различных форм повышения квалификации которые объединены в две группы:

Организованное прямое повышение квалификации (на основе учебных программ):

- в специальных образовательных учреждениях повышения квалификации (академия, институты, центры, факультеты, курсы);
- обучение в базовых образовательных учреждениях;
- обучение в образовательных учреждениях методом наставничества (Мастер-ученик), – накопление профессионального опыта (при выполнении служебных обязанностей);
- повышение квалификации в научно-исследовательских учреждениях;
- повышение квалификации за рубежом;
- самостоятельное повышение уровня знаний.

Повышение квалификации в косвенной форме (без программ):

- творческий отпуск в соответствии с постановлением ученого (педагогического) совета;
- открытые учебные занятия;
- научные, научно-методические и научно-практические семинары, конференции, августовские конференции учителей, педагогические чтения и др.

Организация названных выше форм повышения квалификации-процесс достаточно сложный. В этой связи важное значение имеет принятие постановления Министерства народного образования Республики Узбекистан от 11.09.2009 г. №253 «Об утверждении новой редакции нормативных документов по оказанию непрерывной методической помощи в системе народного образования, которое направлено на осуществление сотрудничества со всеми районными отделениями непрерывной методической службы.

Эффективность системы повышения квалификации и переподготовки педагогов также зависит от научно-педагогического потенциала профессорско-преподавательского состава институтов и центров повышения квалификации учителей.

Повышение педагогической квалификации как основная составляющая часть образовательной системы предполагает не только обновление содержания обучения, но и связано со всеми особенностями учебно-воспитательного процесса. При организации образовательного процесса в современных условиях педагогические работники должны ориентироваться на следующие основополагающие принципы:

- принцип гуманизации;
- принцип индивидуализации;
- принцип дифференциации;
- принцип демократизации;
- принцип интеграции.

Повышение квалификации учителей рассматривается как компонент системы непрерывного образования. Однако теоретические основы непрерывного повышения квалификации на сегодняшний день разработаны недостаточно, определение и задач данной системы пока ещё находится в стадии обсуждения.

На современном развитии общества требуется интенсивная разработка научных основ непрерывного повышения профессионального уровня педагогов, уточнение целей и задач указанного процесса и внедрение их в практику образовательной системы.

#### Литература:

1. Цой М.Н., Джураев Р.Х. Современные технологии совершенствования обучения. Учебно-методическое пособие для учителей. – Ташкент, 2010. – 182 с.
2. Тургунов С.Т., Дониёров Б.Х., Ахмаджонова Н. Ўқитувчиларнинг касбий компетентлигини ривожлантириш жараёнига тизимли ёндашув // Халқ таълими. – Тошкент, 2011. – №5. – Б. 71–76.
3. Сафарова Р.Ф. Модернизациялашган таълим жараёнида ўқувчиларни педагогик қўллаб-қувватлаш орқали ижтимоийлаштириш имкониятлари. Халқ таълими. – 2010. №3 – Б. 11–16.



## Формирование ценностного отношения к иной культуре как педагогическое условие нравственного воспитания российских и иностранных студентов, обучающихся совместно

Бурыкина Виктория Геннадиевна, ассистент  
Белгородский государственный институт искусств и культуры

Радикальные перемены в жизни современного российского общества, степень его развития, процессы глобализации и интеграции, постоянное расширение сфер международного, межнационального общения со всей очевидностью показывают, что дальнейшее развитие общества возможно только в условиях диалога представителей разных национально-культурных и религиозных сообществ, способных понять и принять другую культуру в качестве равноценной своей родной культуре. Экспорт образовательных услуг в таких условиях является приоритетным направлением развития высшего профессионального образования в России. Создание благоприятных условий для ускорения интернационализации образования, увеличения контингента иностранных студентов становится важным показателем успешности международной деятельности отечественных вузов.

Настоящее время — время нередких этнических конфликтов и проявления ксенофобии в России и за ее пределами. Нетерпимость к инаковости, оскорбление национальных чувств, ущемление национального достоинства личности, непонимание проблем людей, принадлежащих другим конфессиям, незнание культуры других народов и неумение подобрать адекватную и корректную форму поведения и общения по отношению к ее представителям — все это время от времени имеет место в современном обществе в целом и в студенческой среде в частности. В связи с этим, содержание высшего профессионального образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми и народами, вне зависимости от их расовой, этнической, культурной и религиозной принадлежности.

Вопрос нравственного воспитания студенческой молодежи особенно актуален в поликультурном образовательном пространстве вуза, характерной особенностью которого является совместное обучение российских и иностранных студентов.

Для определения педагогических условий нравственного воспитания российских и иностранных студентов целесообразно обратиться к определению понятий «условие» и «педагогическое условие».

Философская категория «условие» выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Условия составляют ту среду, в которой они возникают, существуют и развиваются [5].

Соответствуя современному состоянию педагогического процесса и развиваясь в зависимости от стоящих перед вузом целей и задач, педагогические условия пред-

ставляют собой результат целенаправленного отбора, конструирования, моделирования и применения элементов содержания, методов, приемов и организационных форм обучения для достижения тех или иных психолого-педагогических целей [1].

Теоретический анализ монографических и диссертационных исследований (Л.Ф. Гайсина, Г.В. Захарова, М.С. Сафина, Л.Р. Слободжанкина, Е.В. Тройникова, Т.Н. Язвинская) а также непосредственная педагогическая деятельность позволили выделить и обосновать педагогические условия нравственного воспитания российских и иностранных студентов, обучающихся совместно, а именно:

- 1) формирование ценностного отношения студентов к иной культуре на основе этнической толерантности;
- 2) усвоение студентами элементов русской культуры с опорой на особенности национальных культур студентов-иностранцев;
- 3) развитие эмпатии и рефлексии студентов в процессе их межкультурного взаимодействия и сотрудничества;
- 4) формирование благоприятного психологического климата в группах смешанного национального состава.

Целью данной статьи является более подробное рассмотрение первого из педагогических условий, указанных выше.

Совместное обучение российских и иностранных студентов предполагает непосредственный межкультурный диалог, обостряет вопросы сохранения национальной самобытности народов. В связи с этим перед системой высшего профессионального образования встает проблема превращения культурного многообразия в средство поиска ценностно-смысловых ориентиров, которые синтезируют обогащающий потенциал разных культур, способствуя укоренению молодежи в родной культуре и приобщению к мировой культуре. В решении этой проблемы особое значение приобретает **формирование у студентов ценностного отношения к иной культуре** как источнику развития мышления, ценностных ориентаций, моделей поведения и форм деятельности, обеспечивающих свободу культурного самоопределения и успешность самореализации.

Понятие «ценность» всегда являлось объектом интереса философов, психологов и педагогов, что нашло отражение во множестве концепций и теорий ценностей. Философские аспекты проблемы формирования ценностных отношений раскрываются в трудах В.А. Василенко, М.С. Кагана, Ф. Ницше, В.П. Тугаринова,

3. Фрейда и др. В философии понятие «ценность» трактуется как «духовное формообразование, которое существует через моральные и эстетичные категории теоретической системы, общественные идеалы и выступает критерием оценки действительности человеком и источником смыслообразующей основы человеческого действия» [4, с. 615–616]. В основе ценностного отношения человека к миру лежит значимость. Степень ценности предмета зависит не от того, как он способен удовлетворять материальные потребности людей, а насколько отвечает мере значимости его в обществе. Ценность является утверждением всеобщего в мире единичного бытия, обязательным условием существованием человечества. В таком качестве ценность определяется как абсолют человеческого бытия, которое не отрицает их исторической модифицированности [4].

В целом ряде научных психологических исследований раскрывается роль ценностей в развитии личности человека, их связь с процессами смыслообразования; представлены механизмы формирования ценностных отношений (А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн). **Ценность** в психологии выступает как особая форма отражения в сознании людей предметов и явлений, способных удовлетворить их потребности и интересы (М.С. Каган). Ценности выражают такие отношения между людьми, которые не разъединяют, не отчуждают человека от других людей, от природы, от самого себя, а, напротив, объединяют, собирают людей в общности любого уровня: семью, коллектив, народность, нацию, государство, общество в целом.

В педагогике **ценность** определяется как представление о том, что свято для человека, класса, группы, общества в целом [6]. Однако в трудах известных педагогов ценности, ценностные ориентации и идеи трактуются по-разному. Это обусловлено тем, что в качестве высших ценностей теоретиками и практиками выдвигаются разные категории. Я.А. Коменский определял ценность как любовь к Богу, 10 заповедей Христа, внутренний нравственный закон, благополучие человечества. В.А. Сухомлинский ценностью считал патриотизм, любовь к родителям, к матери. А.С. Макаренко трактовал понятие «ценность» как «умение видеть прелесть сегодняшнего и завтрашнего дня и жить этой прелестью» [3, с. 241]. К.Д. Ушинский считал, что истинная ценность — это Родина и родной язык. Очевидно, что ценности мобильны, изменчивы, обусловлены непрерывными социально-культурными процессами, происходящими как в обществе, так и в жизнедеятельности каждого отдельного человека.

В педагогических исследованиях понятие «**ценностное отношение**» связывается с активностью и направленностью деятельности личности (Г.И. Чижаква, Н.Е. Шуркова), со степенью значимости того или иного предмета, явления для субъекта. Эта значимость определяется осознанными или неосознанными потребностями субъекта, выраженными в виде интереса или цели (И.Ф. Харламов, В.А. Сластенин).

Процесс формирования у личности ценностного отношения к объектам, явлениям действительности, по нашему мнению, не может носить абстрактный характер, так как нельзя сформировать ценностное отношение как отвлеченную категорию. Определяя ценностное отношение к иной культуре как педагогическое условие формирования готовности к межкультурному сотрудничеству, мы опираемся на положение З.Н. Курлянд о том, что сформировавшись в определенном виде деятельности, ценностное отношение служит условием воспроизводства ценностного характера этого вида деятельности [2, с. 86–97]. Иными словами, мы полагаем, что формирование ценностного отношения к иной культуре и ее представителям возможно только в процессе совместной деятельности российских и иностранных студентов на основе этнической толерантности.

Формирование ценностного отношения к иной культуре предполагает решение следующих педагогических задач:

1. Воспитание положительного эмоционального отклика по отношению к особенностям поведения, традициям, обычаям иностранных студентов, выражающегося в чувстве этнической толерантности, уважения, способности адекватно воспринимать эти особенности.

2. Формирование практических умений совместной деятельности в условиях диалога культур, подразумевающее взаимопознание российских и иностранных студентов, их взаимное изменение и приобретение опыта положительного эмоционального восприятия партнера по межкультурному сотрудничеству.

3. Воспитание ценностного отношения к представителю иной культуры как к равноправному участнику процесса межкультурного взаимодействия и сотрудничества.

Исходя из вышесказанного, следует отметить, что ценностное отношение к иной культуре позволяет более эффективно претворять в жизнь идеи гуманизма в процессе нравственного воспитания российских и иностранных студентов, а также находить эффективные пути межкультурного взаимодействия представителей различных народов, совместно обучающихся в едином образовательном пространстве российского вуза.

Таким образом, формирование ценностного отношения к представителям иной культуры, являясь педагогическим условием нравственного воспитания российских и иностранных студентов, выступает не только в качестве диалога культур, налаживания связей между сообществами людей, но и в качестве взаимодействия, умения адекватно реагировать на проявления другой культуры, развивать собственную личную культуру, обогащать свой духовный мир. При этом этническая толерантность, ценностное отношение к иной культуре, принятие особенностей поведения и общения представителей других национальностей является именно той основой, без которой невозможно бесконфликтное взаимодействие российских и иностранных студентов, и, тем более, их межкультурное сотрудничество в образовательном пространстве вуза.

Литература:

1. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / В.И. Андреев. — М.: Высшая школа, 1981. — 240 с.
2. Курлянд З.Н. Личностно-ориентированное педагогическое образование как фактор формирования ценностных ориентаций будущих учителей / З.Н. Курлянд // Народное образование. — 2004. — № 4. — с. 86–97.
3. Макаренко А.С. О воспитании / А.С. Макаренко. — М.: Издательство политической литературы, 1990. — 416 с.
4. Новейший философский словарь / В.А. Кондрашов, Д.А. Чекалов, В.Н. Копорулина; под общ. ред. А.П. Ярещенко. — Изд. 2-е — Ростов н/Д: Феникс, 2006. — 672 с.
5. Философский энциклопедический словарь / ред. кол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. — 2-е изд. — М.: Сов. энциклопедия, 1989. — 815 с.
6. Хоруженко К.М. Культурология. Энциклопедический словарь / К.М. Хоруженко. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. — 640 с.

## Элементы формирующей оценки качества школьного образования

Вилкова Людмила Владимировна, аспирант

Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова

При решении проблемы качества школьного образования остро встает вопрос его оценки и, в первую очередь, оценки достижений учащихся. Сегодня оценка не только должна фиксировать результаты, но и предоставлять информацию на вопрос: каким образом, почему и в какой мере достигнуты намеченные и непредвиденные результаты? какое влияние они оказывают на заинтересованные стороны? Смысл оценки заключается в углубленном анализе ожидаемых и реализованных достижений, изучение цепочки результатов, процессов, причинно-следственных связей, что позволяет определить характер достижений или их отсутствие, то есть необходимо определение актуальности, отдачи, результативности, эффективности и устойчивого характера мероприятий, проводимых учителем.

Обращение к формирующей оценке, повсеместно используемой в зарубежных странах и только начинающей появляться в школах страны, обусловлено рядом причин. Соединяя в себе элементы философской теории конструктивизма, культурно — историческую концепцию Л.С. Выготского, концепцию Mastery Learning Б. Блума, формирующая оценка качества отвечает современным подходам и проведению оценки качества заявленных в ФГОС. Кроме того, проведенные зарубежные исследования показывают наличие прочной взаимосвязи между высококачественными мероприятиями по формирующей оценке в классе и улучшением результатов обучения учащихся, измеряемых результативностью выполнения учащимися стандартизированных тестов — проверок образовательных достижений.

Анализ зарубежных публикаций свидетельствует об отсутствии единого мнения по вопросу составляющих элементов формирующей оценки качества образования, но независимо от их количества, подчеркивается их взаимос-

вязь, взаимодополнение и взаимовлияние друг на друга.

Все исследователи сходятся во мнении, что оценка качества становится формирующей, в первую очередь, если она дополняется обратной связью, которая обеспечивает учащихся информацией (рекомендациями, подсказками, вопросами, заставляющими учащихся критически мыслить и т.д.) для правильного выполнения последующих шагов (действий) обучения. По мнению А. Ramaprasad [5, с.120] обратная связь — это «информация о «пробеле» (разрыве) между реальным уровнем и уровнем эталона, которая используется, чтобы устранить этот пробел». Согласно приведенному определению, информация, полученная в результате обратной связи, устраняет несоответствие между наблюдаемым уровнем достижений учащегося и запланированным. Таким образом, по мнению Ian Clark [3, с. 344], обратная связь представляет собой элемент формирующей оценки, если:

- заставляет учащихся задуматься над правильностью своих действий, ходом мыслей;
- предоставляет им возможность понять разницу между предыдущими, текущими учебными и запланированными целями/критериями;
- позиционирует учащихся как активных участников обучения и инициатора собственного учения;
- вовлекает учащихся в процесс, фокусирующийся на метакогнитивных (познавательных) стратегиях.

Обратная связь имеет свои характеристики, определяющие ее качество. Она помогает понять учащимся, что от них ожидается (ясны цели, критерии, результаты, стандарты); способствует развитию самооценки; доставляет своевременную, качественную информацию; поощряет обучаемого и обучающегося к продуктивному диалогу; предоставляет возможность ликвидировать несоответствие между учебными достижениями учащегося и запла-

нированными результатами/ критериями; обеспечивает учителя необходимой информацией, на основе которой принимаются решения; способствует мотивации и самоутверждению.

Вторым обязательным элементом формирующей оценки является включение в процесс обучения самооценки и взаимооценки (P. Black, C. Harrison, C. Lee, B. Marshall and D. William, 2003; A. King, 1991; S. Brown and P. Knight, 1994). Многие исследователи считают такие оценки не менее достоверными, чем оценки преподавателей. Более того, обучение самооценке — это хорошее упражнение для саморазвития и особенно важно для адаптации учащихся в современном обществе, где они будут действовать самостоятельно. Для эффективного самооценки необходимо:

- понимание учащимися, как оценивается его работа, деятельность;
- развитие навыков критического мышления;
- развитие объективизма;
- концентрирование учащихся на своих целях.

Навык самооценки у учащихся должен формироваться из оценок своей работы по целому ряду критериев. В этом случае они будут учиться видеть свою работу как сумму многих умений, каждый из которых имеет свой критерий оценки. Самооценка — это не только оценка своей работы, но и самостоятельное определение проблем и путей их решения. Наряду с ним рассматривается и взаимооценка, которая дает возможность закрепить материал посредством оценки работ друг друга. Преимущества взаимооценки состоят в следующем:

- она имеет интерактивный характер;
- ученик или группа учеников, которая оценивает работу, извлекают пользу для себя, как и тот, чью работу оценивают. При оценке работ других есть возможность увидеть ошибки в своей работе и исправить их. Учащиеся учатся отмечать сильные и слабые стороны других работ, и таким образом анализируют собственный прогресс;
- помогает улучшить социальные и коммуникативные способности;
- активно занимаясь взаимооценкой в ходе учебного процесса, ученики лучше понимают необходимость и роль оценивания и оценки.

Вовлечение учащихся в разработку критериев является отличительной чертой формирующей оценки. По мнению D.R.Sandler [6, p. 121], цель такого действия состоит в том, что учащиеся начинают придерживаться концепции качества, схожей с концепцией поддерживаемой преподавателем. Критерии должны быть связаны с желаемыми результатами, согласовываться с деятельностью учителя, обсуждаться с учащимися до начала обучения. Вовлечение учащихся в обсуждение критериев предлагает возможность внести свой вклад в решении этого вопроса, почувствовать свою причастность к процессу оценки, повышая их самооценку, чувство самоуважения. В то же время это поощряет их быть более «независимыми». Зная критерии, учащиеся более инфор-

мированы о своем успехе, лучше способны оценить свою работу, распознать свои достижения, увидеть пробелы и определить в какой области необходимы улучшения. Это позволяет повысить ответственность за достижения результатов. В результате они приобретают навыки и качества полезные не только в школе, но и в жизни. Наряду с этим, вовлечение учащихся в процесс обучения и будущей деятельности до того, как она началась, помогает в создании позитивной, настроенной на работу атмосфере, а аспект сотрудничества способствует улучшению плодотворных отношений между обучаемыми и обучающимися.

Формирующая оценка качества начинается с такого элемента, как определение и постановка целей. Для правильной постановки целей следует: установить, что учащиеся будут изучать; объяснить причину изучения этого материала; предоставить эту информацию на языке доступном учащимся; неоднократно обращаться к целям на протяжении изучения материала [2, с. 8–9]

Под «доступным языком» понимается перевод целей в измеряемые результаты. Перевод целей в измеряемые результаты [1] обусловлен тем фактом, что учащиеся не всегда осознают и не реагируют на цели, поставленные преподавателем обычно в начале урока, темы, модуля и сформулированные с его точки зрения. Учащиеся, прежде всего, интересуются, что будет оцениваться на контрольном занятии, то есть четко и однозначно установленные результаты обучения, показывающие, что должны достигнуть учащиеся и как они будут демонстрировать эти достижения. Необходимо гарантировать, что методы преподавания и обучения дают учащимся возможность формировать требуемые умения и навыки и продемонстрировать их при оценивании. Следовательно, задача преподавателя состоит в том, чтобы обеспечить соответствие методов обучения, процедур оценивания, критериев оценивания и результатов обучения. Анализ публикаций по данной теме показывает, что в определении результатов обучения все сходятся на том, что результаты обучения фокусируются:

- на достижениях учащихся, а не на содержании того, что преподавать;
- на том, что может продемонстрировать учащиеся в конце учебной деятельности.

Результаты обучения должны поддаваться оценке, то есть быть написаны таким образом, чтобы можно было проверить достигнуты ли они учащимися. По мнению A. Jenkins, D.Unwin [4] преимущество написания результатов обучения в том, что учащиеся знают о своей ситуации и учебная программа становится для них более «открытой», а учителя могут более продуктивно разрабатывать свои материалы, которые служат в качестве некоего эталона, а также помогают им выбрать надлежащую стратегию обучения, организовать экзамены на основе изученного материала и т.д.

В состав формирующей оценки качества включают также и правильно поставленные вопросы, которые должны соответствовать определенным требованиям.



Во-первых, правильно поставленные вопросы, так называемые «rich questions», стимулируют умственную деятельность, мотивацию мышления вслух, предполагают несколько вариантов ответов, высказывания предположений, гипотез, догадок. Разные типы вопросов соответствуют разным целям. Во-вторых, необходимо обращать внимание не только на сами вопросы, но и как они задаются, обращены ли они ко всему классу, к паре учеников, к одному ученику, предоставляется ли «think time», время для обдумывания ответа. В-третьих, анализа требуют и неправильные ответы, которые могут дать информацию об уровне понимания учащихся. В-четвертых, поощряя учеников задавать вопросы, учитель помогает им: развивать способность объяснять вещи своим языком; помогает учащимся преодолевать трудности самим, а не автоматически просить помощи; развивает рефлексию и оценку своего обучения; развивает умение быть независимым. Кроме того, задавая вопросы, учащиеся намного лучше запоминают ответы, учатся размышлять вслух, правильно формулировать и распознавать хорошие вопросы.

Многие исследователи выделяют также такие элементы формирующей оценки, как

— сотрудничество, которое состоит в создании атмосферы основанной на доверии, взаимоуважении, взаимопонимании, что особенно важно для повышения мотивации, качества образовательного процесса, уверенности учащихся в своих силах;

— взаимодействие, которое подразумевает вовлечение обучающего и обучаемого в конструктивный диалог;

— изучение прогресса, динамики, задавая учащимся не только цели, но и определяя ряд подцелей.

Таким образом, формирующая оценка делает акцент на качество, а не количество работ учащихся, обеспечивает обратной связью, которая ведет к повышению мотивации, поощряет в форме рекомендаций, советов, подсказок, а не выставлений отметок. Избегая сравнения учащихся, давая возможность оценивать им самим, поощряет к ведению диалога, который ведет к поиску правильных ответов, а не лекций и предоставление информации учителем.

Проведенные эксперименты позволяют говорить о повышении качества образования при использовании элементов формирующей оценки в процессе обучения, что обуславливает возрастающий интерес к этому феномену.

#### Литература:

1. Кеннеди, Д., Хайленд, Э., Райан, Н. Написание и применение результатов обучения: практическое руководство [Текст] // Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход / Под ред. В.И. Байденко. — М.: Исслед. Центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. — С. 476–502.
2. Assessment for learning for key stage 3. [Text] / Guidance booklet. — Belfast: A PMB Publication, 2007. — 34 p.
3. Clark, I. Formative assessment: there is nothing so practical as a good theory [Text] / Ian Clark // Australian Journal of Education. — 2010. — Vol. 54 (3). — P. 341–352.
4. Jenkins, A., Unwin, D. How to write learning outcomes [Text] / A. Jenkins, D. Unwin // Электронный ресурс Интернет: <http://www.ncgia.ucsb.edu/education/curricula/giscc/units/format/outcomes.html>
5. Ramaprasad, A. On the definition of feedback [Text] / A. Ramprasad // Behavioural Sciences. — 1983. — Vol. 28 (1). — P. 4–13.
6. Sadler, D.R. Formative assessment and the design of instructional systems [Text] / D.R. Sadler // Instructional Science. — 1989. — № 18. — P. 119–144.

## Влияние античной философской мысли на представления турков о справедливости как качестве идеальной средневековой личности

Волкова Любовь Михайловна, заместитель директора по учебно-производственной работе  
Чистопольский политехнический колледж Республики Татарстан

Идеал средневековой личности у тюркских просветителей ознаменован справедливостью. Кажется, что тюркский поэт Юсуф Баласагуни в поэме «Кут адгу билик» («Благодатное знание») претворяет в жизнь мысли Платона о необходимости вознести справедливость и критиковать несправедливость. В «Государстве» Платон говорит так: «Сколько бы всех вас ни было, признающих себя по-

читателями справедливости, никто, начиная от первых героев... никогда не порицал несправедливость и не восхвалял справедливость иначе как за вытекающие из них славу, почести и дары. А самое справедливость или несправедливость, их действие в душе того, кто ими обладает, хотя бы это таилось и от богов, и от людей, еще никто никогда не подвергал достаточному разбору ни в стихах, ни

просто в разговорах, и никто не говорил, что несправедливость — это величайшее зло, какое только может в себе содержать душа, а справедливость — величайшее благо» [3]. Поэма Ю. Баласагуни «Благодатное знание» полностью посвящено восхвалению справедливости в человеке, особенно в правителе, что является всеобщим благом, которое приносит гражданам государства счастье. О справедливости главного героя — правителя Кюнтогды как благе поэт пишет:

«В делах справедливый, был прям он и строг,  
Правдив был в речах он и духом высок».

Эти строки поэмы лишний раз доказывают, что справедливость личности является большим благом не только для нее самой, но и для других граждан. Таким образом средневековый просветитель Ю. Баласагуни как бы претворяет в жизнь завещание философов античности о необходимости писать стихи о справедливости.

Во второй книге «Государство» Платон приводит диалог Главкона с Сократом:

«— К какому же виду благ ты относишь справедливость?»

— Я-то полагаю, что к самому прекрасному, который и сам по себе, и по своим последствиям должен быть ценен человеку, если тот стремится к счастью» [3]. Диалог свидетельствует, что справедливость возносится «к самому прекрасному», которая обеспечивает счастье.

Тюркский средневековый поэт-просветитель Ю. Баласагуни к справедливости как средству в достижении счастья посвятил всю свою поэму «Кут адгу билик». Считая справедливость самым положительным, важным и необходимым качеством правителя, он пишет:

«Сама справедливость и правды вершитель —  
Элик Кюнтогды, справедливый властитель».

Справедливость как качество личности Ю. Баласагуни дополняет другими личностными качествами, что хорошо прослеживается в восхвалении правителя Кюнтогды:

«На свете жил бек, и премудр и умен,  
И долгие годы страной правил он.  
То был Кюнтогды, был он славой покрыт,  
И, счастлив, всесветно он был знаменит.  
Он, мудрый и умный, и скорый в делах,  
Для злых — что огонь был, для недругов — страх.  
Бесстрашный, по правде вершил он дела,  
И день ото дня его слава росла».

Таким образом, справедливость сопровождается и дополняется такими качествами, как мудрость и ум, прямота и строгость, правдивость, духовность, быстрота, бесстрашие, которые в конечном результате обеспечивают личности славу и знаменитость.

В самом начале своего трактата «Государство» Платон ведет речь о грядущей старости: «Ведь в старости воз-

никает полнейший покой и освобождение от всех этих вещей; ослабевают и прекращаются власть влечений, и во всех отношениях возникает такое самочувствие, как у Софокла, то есть чувство избавления от многих неистовствующих владык. А огорчения по поводу этого, как и домашние неприятности, имеют одну причину, Сократ, — не старость, а самый склад человека. Кто вел жизнь упорядоченную и был добродушен, тому и старость лишь в меру трудна. А кто не таков, тому, Сократ, и старость, и молодость в тягость» [3]. Тюркский просветитель Юсуф Баласагуни о «полнейшем покое и освобождении от всех вещей» в старости в поэме «Благодатное знание» пишет следующее:

«Чьи годы за сорок прошли чередою,  
Уж тот распростился с порою молодою.  
А мне пятьдесят, и немолод я телом,  
Был вороном черным, стал лебедем белым.  
И кличет шестой мой десяток: «Иди!» —  
Пройду, если нет западни впереди!  
Когда шестьдесят уже минуло мужу,  
Сменил летний зной он на зимнюю стужу.  
Что в тридцать собрал — в пятьдесят все уйдет,  
А что в шестьдесят твоих лет тебя ждет!  
Что сделал я вам, пятьдесят моих лет?  
За что ваша месть насылает мне бед?  
Пока еще молод, все — радость-улада,  
А ныне и пища мне — вся горше яда!»

Тюркский просветитель Ю. Баласагуни вслед за Платоном бесповоротно подтверждает, что в старости излишним становится даже такая необходимость, как потребность в пище.

По поводу «не старости, а самого склада» тюркский поэт пишет, что человек к пятидесяти годам превращается из «ворона черного» в «лебедя белого», то есть чем старше человек, тем он становится совершеннее, спокойнее, умнее и т.д. Используя метод гротески как литературный прием, Ю. Баласагуни дополняет, что к шестидесяти годам человек меняет «летний зной на зимнюю стужу». Здесь также раскрываются принятые всеми народами мира образы лета и зимы. Лето представляется в образе молодого юноши, а зима — в образе умудренного опытом белоснежного доброго дедушки. Следует отметить, что тюркский поэт в своем произведении очень часто обращается к народной мудрости, ищет опору и подтверждения своим мыслям.

Платон в своем произведении ведет речь об упорядоченной жизни и добродушии, а произведение Ю. Баласагуни полностью посвящено этим проблемам. Говоря о быстротечной молодости и неминуемой старости, он призывает своего читателя идти по правдивому пути:

«Путь правды храни от неверного шага,  
Зря юность не трать и цени его блага.  
Мелькнет твоя молодость — знай наперед,

И — как ни удерживай — жизнь отойдет.  
Не трать свои юные силы напрасно,  
Смирненной молитве будь верен всечасно».

«Упорядоченную жизнь» по Платону и составляет «путь правды хранить от неверного шага» по Ю. Баласагуни. Будучи средневековым просветителем, тюркский поэт «путем правдивым» еще считает ежечасную молитву во имя неизбежного грядущего.

Что касается несправедливой жизни, которая делает не только старость, но и молодость «в тягость», то Ю. Баласагуни все свое произведение строит на диалоге между юношами и представителями старшего поколения. О «тягостной» жизни в свои молодые годы отец Айтолды своему сыну Огдюльмишу раскрывает следующее:

«Я каюсь, беспечный я был и дурной, —  
Не следуй, о мой ясноликий, за мной!»

Айтолды не хочет, чтобы его сын Огдюльмиш повторял его ошибки и сделал свою молодость «тягостным». Предотвращение ошибок в молодости и воспитание в читателе благородства — основные цели Ю. Баласагуни и его произведения.

Сократ в диалоге с Кефалем в «Государстве» Платона утверждает, что «как поэты любят свои творения, а отцы — своих детей...» [3]. Во вступительной части своей поэмы «Благодатное знание» Ю. Баласагуни, возвеличивая свое произведение, с гордостью пишет следующее: «Книга сия величественна в славе своей. Читающий книгу сию, созданную по наречениям мудрецов Чина и украшенную стихами мудрецов Мачина, и возвышающий стихи ее сам возвеличен ею. Ученые и мудрые мужи Мачина согласны в том, что в восточных владениях, в государствах Туркестана никто не составил свода лучше этой книги, сочиненной на языке бограхановском и тюркской речью» [1, с. 5].

Поэт лишь этим не останавливается, а продолжает хвалить свое произведение: «К какому бы властителю и в какой бы предел ни доходила эта книга, — за великие совершенства и беспредельные красоты ее премудрые и ученые мужи тех держав ободряли ее и давали ей различные названия. Мужья Чина называли ее «Сводом благочиний», сподвижники государей Мачина звали ее «Радетелем держав», повелители стран Востока именовали ее «Украшением властителей», иранцы — тюркской «Книгой шахов», а некоторые — «Книгой наставлений властителям», туранцы же зовут ее «Благодатное знание»» [1, с. 5–6]. Эти строки вступительной части поэмы, написанной в прозаической форме, пронизаны любовью поэта, гордостью за свое творение, заметна уверенность его в том, что книга будет прочитана во многих частях света и одобрена прижизненно.

Стихотворный раздел вводной части поэмы, практически, посвящен восхищению Ю. Баласагуни своим детищем:

«И эта вот книга — дар добрых времен:  
Она — море знаний для тех, кто смышлен.  
Красна она мудрою сутью своею —  
Хвалу вознеси ей и пользуйся ею».

Ю. Баласагуни свое произведение считает самым совершенным, поэтому задается риторическим вопросом:

«Была ли где книга мудрей и умней,  
И будет ли создана равная ей?»

Все это лишний раз подтверждает высказывание Сократа о том, «как поэты любят свои творения».

Что касается любви отцов к своим детям, то тюркский поэт Ю. Баласагуни это утверждает во взаимоотношениях Айтолды с сыном Огдюльмешем. Даже перед самой смертью Айтолды заботится о будущем своего сына:

«Лишь ты — моя дума пред смертным концом:  
Ты мал, а уже расстаешься с отцом.  
Как жить будешь ты без меня, одинок? —  
Иных я, поверь, и не знаю тревог.  
Сын, ведавший благо отцовских забот,  
В согласии с узанным жизнь поведет».

Эти строки поэмы рассказывают о заботливой отцовской любви к сыну, о чем говорил Платон словами Сократа в «Государстве».

Как известно, классическая античная древнегреческая философская мысль начинается с Сократа. По утверждению Л.И. Королевы-Муниц, «Сократ провозгласил: добродетель есть знание. Но не всякое вообще знание, а лишь знание добра и зла, знание, которое ведет к правильным, добродетельным поступкам. На этом основании он пришел к выводу о том, что никто не зол по своей воле, а лишь по неведению» [2].

Следуя учению Сократа, тюркский поэт-просветитель Ю. Баласагуни в своей поэме «Благодатное знание» большое внимание обращает на знание и на то, что связано с ним. Специальный раздел называется «Повествуется о том, что достоинство сынов человеческих — в знаниях и разумении». Просветитель отмечает, что разум и знание особое отличие человека от других тварей. Кроме того, поэт считает, что они ведут человека к благу:

«Творец человека меж тварей отметил,  
Чтоб разумом был он и знанием светел.  
Умом отличил его, разумом, словом,  
Дал облик и сделал в деяньях толковым.  
И стал человек разуменьем велик,  
И знаньем он многие тайны постиг».

По мнению Ю. Баласагуни, знание, разум и мудрость спасают от многих несчастий и болезней, последняя из которых способна лишить человека жизни. Поэтому просветитель невежд призывает лечиться от незнания и непрос-

вещности, чтобы стать счастливыми. Поэт неустанно повторяет, что учение ведет к свершению желаний. Обо всем этом подробно говорится для того, что все мысли ведут к тому, что лишь посредством знаний возможно стать счастливым

Литература:

1. Баласагунский Ю. Благодатное знание. — М.: Наука, 1983. — 558 с.
2. Королева-Мунц Л.И. Сократ URL: <http://inventech.ru/pub/club/094/> (дата обращения: 10.10.2012).
3. Платон. Государство URL: <http://philosophy.ru/library/plato/01/resp1.htm> (дата обращения: 11.10.2012).

Таким образом, представления тюркского поэта Ю. Баласагуни и античных философов о справедливости как качестве средневековой идеальной личности полностью идентичны. Справедливость поддерживается многими другими положительными качествами личности, которые, в конечном счете, должны привести общество к счастью.

## Формирование у учащихся понятий тождества и тождественных преобразований рациональных выражений

Джапарова Салтанат Нургожоевна, преподаватель  
Иссык-кульский государственный университет имени Касыма Тыныстанова (г. Каракол, Кыргызстан)

*В статье на основе целенаправленного анализа научно-методической литературы по проблемам формирования научных понятий раскрываются особенности и пути изучения тождественных преобразований рациональных выражений. Опираясь на практику обучения учащихся, делаются обоснованные выводы и рекомендации по обеспечению осознанного усвоения предложенного учебного материала.*

*This article describes the problems of forming scientific notions on the basis of direct analyses of scientific methodological literature and the peculiarities and ways of learning identical transformations of rational combinations. Relying on the practice of learning some deductions and recommendations on shoeing desiberate learning. 7 supposed reaching material had been made/*

В последние десятилетия в психологической и педагогической науке и в школьной практике интенсивно разрабатываются пути и средства активизации познавательной деятельности учащихся. При этом активная познавательная деятельность рассматривается не только как средство овладением знаниями, умениями и навыками, но и как важнейший источник умственного развития школьников. Опыт передовых учителей убеждает, что высокая познавательная активность учащихся лучше всего обеспечивается в условиях применения таких дидактических систем, как проблемное интерактивное обучение при широком использовании алгоритмического подхода. Возникает настоятельная необходимость систематически обучать школьников способам выполнения тех или иных учебно-познавательной деятельности, иначе, речь идет о формировании у учащихся приемов умственной деятельности, а через них и о рациональных приемах учебной работы.

Математика, наряду с другими школьными предметами, решает задачи всестороннего гармонического развития и формирования личности. Особо важна в указанном направлении правильная организация процесса усвоения научных понятий.

Понятия — формы мышления, отражающие существенные, общие и специфические признаки и особенности, а также связи и отношения предметов и явлений действительности в их противоречии и развитии. Каждое существенное свойство является необходимым признаком, а для раскрытия содержания понятия указывается их достаточное число. Среди существенных свойств данного понятия обычно выделяются его характеристические свойства. Заметим, что характеристическими называются такие свойства, которые присущи объектам соответствующего множества и не присущи никаким другим объектам. Например, свойство равенства длин сторон является характеристическим для квадрата во множестве прямоугольников, т.е. любой прямоугольник с равными сторонами является квадратом. Но в классе параллелограммов равенство длин сторон не будет характеристическим свойством квадрата, хотя это один из существенных признаков квадрата.

Существуют различные связи между понятиями и свойствами. Образование понятий — сложный диалектический процесс, который осуществляется с помощью таких методов, как сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение и другие. В психолого-педагогических источ-



никах эти же методы рассматриваются и как общие умственные действия, входящие в структуру познавательной деятельности по усвоению математических понятий. Они обеспечивают установление необходимых и достаточных признаков понятий в конкретных объектах и формирование обобщенного понятия и системы понятий в структуре предмета. Кроме общих, в структуру познавательной деятельности по усвоению научных понятий входят специфические умственные действия, к которым относятся действие подведения под понятия и обратное ему действие: выведение следствий от факта принадлежности объекта к понятию переходят к системе свойств, которыми обладает данный объект.

Характеризуя познавательную деятельность как объект управления, известный психолог К.Ф. Талызина отмечает, что «формирование понятия предполагает, во-первых, усвоение системы специфических операций по установлению необходимых и достаточных признаков понятий в конкретных предметах.

Во-вторых, усвоение общелогической системы операции по подведению объектов под данные понятия, по получению следствий из принадлежности объекта данному классу предметов и др. Операционная строка и составляет собственно психологический механизм понятия. Без него понятие не может быть ни сформировано, ни применено к решению различных задач. Через эту систему операций и происходит управление формированием понятий». [1]

Рассмотрим место и роль каждого общего и специфического умственного действия в процессе формирования математических понятий. В методике обучения математическим понятиям формирование понятий выступает как результат аналитико-синтетической деятельности нервной системы учащегося. Путь формирования понятия в основном выглядит так: предметы и связанные с ними ощущения-восприятия-представления-понятия-слово. С помощью анализа ученик выясняет отдельные признаки предметов, а с помощью синтеза объединяет предметы по общим признакам. При этом используются обе формы сравнения-сопоставление и противопоставление признаков предметов. Затем общие существенные свойства объектов абстрагируют и закрепляют в терминах. Процесс завершается обобщением-введением понятия, которое применяется к любым предметам, имеющим выделенные свойства. Если понятие вводится на уровне формального определения, то на последнем этапе формулируется это определение. Например, учащиеся, рассматривая выражения  $x(0,5-y)$  и  $0,5x-xy$ , и вычислив их значения при  $x=2$  и  $y=-1$ , делают вывод о том, что соответствующие значения данных выражений равны. Здесь, выделяя пары выражений с равными соответствующими значениями, учащиеся проводят анализ, объединяя эти пары в класс, выполняют синтез. Называя общий существенный признак (соответственные значения двух выражений равны при любых значениях переменных), учащиеся отвлекаются от несущественных свойств вы-

ражений (количество переменных, значение коэффициентов, операции над числами и переменными), абстрагируют. Обобщение осуществляется тогда, когда вводится термин «тождественно равные выражения».

В основу рекомендуемой методики формирования понятий «тождественно равные выражения», «тождественные преобразования» и «тождество» наряду с современными технологиями обучения положен прием сравнения, сущность которого состоит в том, что взаимосвязанные вопросы изучаются одновременно.

При этом предлагается следующая схема формирования каждого из понятий: анализ эмпирического материала (рассматриваются упражнения, подготавливающие к установлению существенных признаков каждого понятия); математическое описание эмпирического материала, иначе, выделение существенных признаков понятия или формулировка определения; составление алгоритмов распознавания того или иного понятия; включение рассматриваемых понятий в систему других понятий.

Говоря о формировании понятий, мы исходим из следующих критериев усвоения понятий: полнота усвоения содержания и объема понятия; полнота усвоения связей и отношений данного понятия с другими; умение оперировать понятиями при решении задач и доказательство теорем. (Усова А.В.) Кроме того, как основное средство формирования понятий, применяются целесообразно составленные системы упражнений, которым предъявляется ряд методических требований, учитывая при этом необходимость создать дидактические условия, позволяющие учащимся осознать, прочно запомнить, самостоятельно конструировать и формировать определения понятий.

В процессе изучения понятия «тождество» у учащихся формируется представление об аналитических методах математики, а также они убеждаются в том, что решение каждой математической задачи аналитическим методом предполагает выполнение некоторых тождественных преобразований.

Важное место занимает понятие «тождественные преобразования выражений» в школьном курсе математики. При решении уравнений и неравенств, при исследовании функций, при выводе ряда формул алгебры и геометрии и во многих других вопросах постоянно приходится выполнять те или иные тождественные преобразования. Можно сказать, что тождественные преобразования составляют одну из основных линий, которая пронизывает весь школьный курс математики, начиная с младших классов.

Рассмотрим различные подходы к понятию тождества. При всем разнообразии словесных формулировок определения понятий «тождества», другими словами тождественного равенства двух выражений, можно выделить лишь три подхода, которые характеризуются следующими определениями:

**Определение 1.** *Равенство, верное при любых значениях переменных, называется тождеством. Вы-*

ражения, связанные знаком тождественного равенства, называют тождественно равными. Замену одного выражения другим, ему тождественно равным, называют тождественным преобразованием этого выражения.

**Определение 2.** Равенство, верное при всех допустимых значениях переменных, называется тождеством. Под допустимыми значениями переменных здесь подразумеваются все значения переменных, при которых имеет смысл левая и правая часть рассматриваемого равенства. Тождественное равенство двух выражений, тождественное преобразование одного выражения в другое определяются аналогично тому, как и в первом случае.

Выясним достоинства и недостатки каждого из этих подходов.

Определение 1 имеет краткую формулировку. Оно удобно, если ограничиться рассмотрением целых рациональных выражений. Однако, придерживаясь определения 1, нельзя считать тождествами такие равенства, как

$$\frac{a^2}{a} = a \sqrt{a} \cdot \sqrt{a} \quad \frac{a^2}{a} = a \text{ и } \sqrt{a \cdot \sqrt{b}} = \sqrt{ab}$$

Первое из них ложно при  $a = 0$ , второе ложно, например, при  $a = -1$  и  $b = -4$ .

Все равенства, которые являются тождествами по определению 1, будут также тождествами и по определению 2. Кроме того, определению 2 удовлетворяют и ряд равенств, которые по определению 1 не являются тождествами. Приведем примеры таких равенств:

$$\frac{a}{d} \div \frac{c}{d} = \frac{a}{b} \cdot \frac{d}{c}, \quad (a^{-2})^{-3} = a^6, \quad (\sqrt{a})^2 = a,$$

$$\lg a + \lg b = \lg(ab), \quad \sqrt{x} - \sqrt{x} = 0$$

Определению 2 удовлетворяют не только приведенные выше равенства, но и такие равенства, как

$$\sqrt{-x} = \sqrt{x}, \quad \sqrt{1-x^4} = \sqrt{x-1}.$$

Переходим к описанию методики изучения основных тем рассматриваемого вопроса. Отметим, что систематизация и обобщение сведений о преобразованиях выражений, полученные в предыдущих классах осуществляется в теме «Преобразование выражений» курса алгебры 7-класса [4]. Учителю необходимо помнить, что в курсе «Математика» V–VI классов на уровне формально-оперативных умений были рассмотрены такие (относительно сложные для учащихся) способы преобразования выражений как приведение подобных слагаемых, вынесение общего множителя за скобки и раскрытие скобок, перед которыми стоит знак «плюс» или «минус». Новым для учащихся в данном разделе является понятие «тождественно равные выражения», «тождественное преобразование выражений» и «тождество», овладение которому, естественно, способствует поднятию их на новую, более высокую теоретическую ступень.

Актуализацию опорных знаний можно проводить в форме математического диктанта (в одном или двух вариантах, исходя из подготовленности класса)

Приведите подобные слагаемые:

$$3x + 7x - x \quad 5m + 2m - 3y$$

$$11y - 2,7a + y - 3a \quad 15b + 7y - 21b.$$

Раскройте скобки и приведите подобные слагаемые:

$$5b + (2b + 3)2y - (6b + 4)$$

$$3x - (5 - 7x)(8m - 3n) - (7m - 4n).$$

После обобщенного повторения основных свойств действий (переместительное и сочетательное свойства сложения, переместительное сочетательное и distributive свойства умножения над числами), позволяющему подготовить семиклассников к осознанному восприятию новых понятий и выполнения соответствующих упражнений, переходим к их формированию. Используя табличный способ оформления результата вычислений, предлагаем сопоставить соответствующие значения выражений  $6x - 2x$  и  $4x$  при одних и тех же значениях переменной  $x$ . Приемы наблюдения и сравнения позволяют ученикам прийти к выводу о том, что при одном и том же значении  $x$  числовые значения обоих выражений всегда равны между собой, что следует из истинности равенства:  $6x - 2x = 4x$ . Выражения  $6x - 2x$  и  $4x$  называют тождественно равными. Здесь же уместно напомнить семиклассниками, что известные им выражения  $a + b$  и  $b + a$ ,  $ab$  и  $ba$ ,  $c(a + b)$  и  $ac + bc$  являются соответственно тождественно равными выражениями. Далее, учащиеся при минимальной помощи формулируют определение тождественно равных выражений. [4] А на этапе повторения и систематизации знаний целесообразно использовать упражнения на продолжение высказываний.

Два выражения называются тождественно равными, если их соответственные значения ..... (отв: равны при любых значениях)

Аналогично: Тождество-это равенство, верное при ..... (отв: любых значениях переменных).

Говоря о понятии тождества, как о равенстве верном при всех значениях переменных (левая и правая части таких равенств представляют собой тождественно равные выражения), необходимо учесть требование проблемы, согласно которому тождественные преобразования целых рациональных выражений рассматриваются в 7-классе, а дробно-рациональные в 8-классе. Поэтому, видовому признаку понятия тождества в 8-классе добавляется требование об истинности данного равенства при всех допустимых значениях переменных. Не лишним будет, если напомнить семиклассникам, что все известные равенства, выражающие свойства действий над числами ( $a^*b = b^*a$ ,  $a(b+c) = ab+ac$ ,  $0:a=0$  и т.д.), являются важнейшими примерами тождества.

В результате учащиеся должны твердо усвоить следующие существенные признаки понятия тождества, логически связанные через конъюнкцию:

а) Любое тождество это равенство,

б) Верно при всех (допустимых) значениях переменной

или переменных. Таким образом, родовым для тождества является понятие равенства.

Важно то, что в указанных учебных материалах учащиеся получают первое представление о доказательстве тождеств. Из известных в математике (их больше восьми) способов доказательства тождеств, использующие преобразования выражений, основанных на свойствах действий над числами, учащимся сообщаются три из них: левую часть тождества можно преобразовать в правую, или правую в левую, можно также преобразовать обе части равенства так, чтобы получить одно и то же выражение.

В целях обеспечения качественного усвоения вновь вводимых понятий предлагается применять следующую систему упражнений на завершение преобразования, на заполнение пропуска, способствующих творческой самостоятельной работе школьников:

а) Выпишите все необходимые операции, которые используются при доказательстве тождеств:  $4x-20=4(x-5)$ ,

Литература:

1. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология — М.: Издательский центр «Академия», 1998.
2. Усова А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения. -М.:Просвещение, 1986.
3. Воднев В.Т., Наумович Н.Ф. и др. Школьный математический словарь. -Минск «Университетское», 1991.
4. Макарычев Ю.Н. и др. Алгебра 7-класс. Б. «Мектеп», 2003.

## Возможности организации учебного процесса на основе педагогического сотрудничества

Дилова Наргиза Гайбуллаевна, соискатель

Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Т.Н. Кары Ниязова (г. Ташкент)

*В статье освещены технологии использования педагогического сотрудничества в процессе обучения, определены условия педагогического взаимодействия учителя и учащихся, выявлена специфика организации учебно-познавательного процесса в начальных классах на основе совместной деятельности учителя и учащихся.*

**Ключевые слова:** педагогическое сотрудничество, учебно-познавательная деятельность, комплексный подход к педагогическому сотрудничеству, дидактические ситуации, содержание обучения, навыки совместной деятельности, общение, диагностика уровня развития.

Учитель занимает особое место в организации учебно-познавательного процесса, основанного на педагогическом сотрудничестве. Поэтому в школьных педагогических коллективах необходимо осуществлять научно обоснованную систематическую деятельность по подготовке каждого учителя к внедрению педагогике сотрудничества в учебно-познавательный процесс.

Учебный процесс на основе педагогического сотрудничества и управление им требуют от субъектов данного процесса создания следующих условий:

— проектирование учебно-познавательного процесса и его организация;

$$7(y-5)=7y-35, 3c(m-4)+6m=3m(c+2)-12c.$$

Что такое тождество? Что значит доказать тождество?

Завершите преобразования

$$2x(1+7y)=\dots\dots (\text{отв. } 2x+14xy)$$

$$(7b+12)*2a-b=\dots\dots (\text{отв. в } (14a-1)+24a)$$

$$5p(2-3q)+9q=\dots\dots (\text{отв. } 10p-3q(5p-3))$$

Заполните пропуски так, чтобы полученные равенства являлись тождествами

$$2(x-3y)=\dots\dots (\text{отв. } 2x-6y)$$

$$12b-(7-3b)=\dots\dots (\text{отв. } 15b-7)$$

$$6r+8=\dots\dots (\text{отв. } 2(3r+4))$$

К концу 7 класса можно предложить учащимся написать сочинение, например по формулам сокращенного умножения, можно предложить составить контрольно двухстороннего дневника по данной теме.

Итак, оптимальное сочетание традиционных и современных приемов обучения способствует осознанному и прочному усвоению школьниками программного материала.

дагогику сотрудничества на основе установления дружеских отношений с учащимися.

2. Поставить перед учителями применяющими в основном традиционные методы обучения, цель: достижение творческих контактов с учителями-новаторами, свободно мыслящими и овладевшими современными технологиями на основе педагогического взаимодействия с учащимися в познавательном процессе.

Специфика организации учебно-познавательного процесса в начальных классах на основе сотрудничества состоит в том, что педагогическое взаимодействие осуществляется между учителем и группами учащихся. При этом важно обеспечить успешное решение задач, стоящих как перед учителем, так и группой учащихся.

Общие задачи решаются в следующей последовательности:

1. Координация учебной деятельности групп учащихся на основе педагогического взаимодействия.

2. Изучение и диагностика учителем способностей, в ходе педагогического сотрудничества.

3. Анализ и совершенствование деятельности учителей, направленное на организацию учебного процесса в рамках педагогики сотрудничества.

Для реализации названного процесса учитель должен подготовить учащихся к решению учебных задач путем педагогического взаимодействия. С этой целью учащихся следует объединять в группы с учетом примерно равного или близкого уровня знаний, учебных умений и навыков.

Для учителей, предпочитающих применять репродуктивные методы (о них говорилось выше), в первую очередь необходимо создать условия для расширения объема их деятельности за счет сотрудничества с учащимися. В результате использования возможности каждого учителя в направлении педагогического сотрудничества его профессиональная деятельность становится интегрированной и систематизированной, в педагогической арсенале выявляются разные грани, параметры и формы взаимодействия. Установление педагогического сотрудничества между учителем и учащимся требует постановки конкретных целей для субъектов образовательного процесса (обучаемых и обучающих). Перед учителем поставлены следующие задачи:

1. Формирование определенных учебных целей, основанных на педагогическом взаимодействии, при этом должны быть учтены интересы учащихся и их возможности вступать в сотрудничество; направленность на приобретение знаний в процессе совместной деятельности, организация лично-ориентированного учебно-познавательного процесса с опорой на национальные и личностные ценности учащихся.

2. Внедрение в содержание учебного процесса гуманистических понятий, моделирование развития учащихся и ученика как составной части содержания образования, определение технологии получения знаний в процессе педагогического сотрудничества.

3. Расширение творческих возможностей учителя, исходя из требований современного учебного процесса, основанного на педагогическом взаимодействии; использование проблемного метода, уроков коллективного творчества, проектирования, игр и занятий с взаимным общением и другими педагогическими ситуациями.

Задачи учителей-новаторов по организации учебно-познавательного процесса с направленностью на взаимодействие, состоят в следующем:

1. Устранение препятствий, мешающих общению и взаимодействию между учителем и учеником, формирование у учащихся навыков взаимопонимания друг друга и всех участников образовательного процесса, воспитание учеников в духе равенства.

2. Самостоятельное введение в содержание обучения дополнительных компонентов со стороны учителя и учеников в процессе их взаимодействия; совместное осмысление введенных в содержание компонентов учителем и учащимися.

3. Постепенное усложнение творческих заданий и упражнений выполняемых учащимися, с опорой на диагностику уровня их развития; формирование у учащихся навыков креативности, самостоятельности, стремления к сотрудничеству, дружбе, развитие учебных и творческих способностей.

В процессе совместной деятельности с учащимися учителя начальных классов должны решать ряд задач. В их числе:

1) Проводить педагогический анализ всех этапов сотрудничества с обучаемыми и результатов учебно-познавательного процесса, четко определять цель, содержание и педагогические средства, обеспечивать их эффективность.

2) Научно и дидактически обосновывать новые учебные элементы, вводимые в содержание, методику и технологии обучения.

3) Опираясь на полученные результаты, планировать свою педагогическую деятельность на перспективу, обеспечивая динамику её совершенствования и развития.

Если учитель в своем сознании настроена введение изменений и новшеств в свою деятельность, то такое стремление обязательно проявится в руководстве учебно-познавательным процессом, построенном на педагогическом взаимодействии с учащимися и найдет отражение в следующих преобразованиях:

— усвоение учителем критериев организации и управления учебно-воспитательным процессом на основе педагогического сотрудничества;

— применение модели педагогического взаимодействия в учебно-познавательном процессе, обеспечивающей профессионально-личностное развитие учителя;

— знание и использование методов диагностирования уровня развития учащихся в учебно-познавательном процессе, основанным на взаимодействии учителя и учащихся;



— овладение умениями и навыками проектирования учебно-познавательного процесса на основе педагогики сотрудничества.

Учебно-познавательная ситуация, направленная на реализацию педагогического взаимодействия, по своему характеру является постоянно развивающимся процессом, в котором оптимально проявляются воля, стремления, сознательность, активность как учителя, так и учащихся.

Некоторые наблюдения показывают, что привычные учебные ситуации, приемы, методы со временем значительно осложняются, и поэтому и учителя и учащихся должны быть психологически готовы к педагогическому сотрудничеству.

В этих целях необходимо выполнить следующие условия:

1. Совершенствовать и внедрять формы и методы педагогического взаимодействия учителя и учащихся.

2. Развивать профессионально-педагогический уровень подготовки и культуру общения учителя.

3. Осуществлять творческий подход к учебно-познавательному процессу, основанному на педагогическом сотрудничестве, используя для этой цели соответствующие дидактические ситуации.

4. Стимулировать эффективную деятельность учителя по организации и реализации учебно-познавательного процесса на основе педагогического взаимодействия с учащимися.

5. Формировать у учителя культуру управления учебно-познавательным процессом, основанном на педагогическом сотрудничестве.

6. Обеспечивать возможность развития у учащихся навыков совместной деятельности в решении проблем, возникающих в учебно-познавательных ситуациях.

Чтобы реализовать обозначенные выше направления с введением новых видов педагогической деятельности,

учителя должны быть готовы к организации учебно-познавательного процесса на основе сотрудничества с учащимися. Такая подготовка предусматривает решение ряда педагогических и дидактических задач:

— обогащения содержания обучения, создание обстановки дружеских и доверительных отношений между учителем и учащимися и учащих между собой;

— создание условий для достижения результатов в совместной учебно-познавательной деятельности, оказание взаимопомощи и поддержки в усвоении учебных материалов, всемерное поощрение и стимулирование атмосферы взаимодействия и сотрудничества;

— развитие интересов, стремления к поиску у учащихся на основе диалога в учебно-познавательном процессе;

— использование личного опыта учащихся в ходе изучения программного материала и освоения знаний.

Важное значение для достижения педагогических и дидактических целей учебно-познавательного процесса основанного на педагогическом сотрудничестве, имеет создание на уроках соответствующих ситуаций для коммуникативной деятельности, подбор учебных заданий и упражнений.

Наряду с изучением дидактических особенностей и принципов организации процесса обучения на основе педагогического сотрудничества, учителю следует определить методику совместной учебной деятельности, формировать у учащихся навыки работы в группе, коллективе в обстановке дружеских взаимоотношений, развивать интеллектуальный потенциал учащихся.

Роль и значение учебно-познавательного процесса, основанного на педагогическом сотрудничестве, состоит в том, что данный подход гарантирует непрерывное творческое развитие учащихся, формирование у них гуманных отношений и демократических принципов, что, в свою очередь, повышает эффективность образовательного процесса.

#### Литература:

1. Адизов Б.Р. Бошланғич таълимни ижодий ташкил этишнинг назарий асослари: пед.фан.док.дисс... — Т.: 2003. — 320 б.
2. Бочкарев А.И. Проектирование синергетической среды в образовании: автореф. ... докт.пед.наук / — М.: 200. — 52 с.
3. Жуманиёзова М. Муаммоли таълим жараёнида ўқувчига қўйиладиган талаблар // Узлуксиз таълим ж. — Т.: 2005. № 4. — 40 б.
4. Ибрагимов Р. Бошланғич синф ўқувчилари билиш фаолиятини шакллантиришнинг дидактик асослари: пед.фан. док.дисс.автореф. — Т.: 2005. — 44 б.
5. Назарова Х.П. Бошланғич синф ўқувчиларининг коммуникатив саводхонлигини таъминлашнинг дидактик асослари: пед.фан.ном.дисс. — Т.: УзПФИТИ, 1999. — 245 б.

## О готовности педагогов г. Ханты-Мансийска к взаимодействию в сетевом педагогическом сообществе

Еремеевский Михаил Анатольевич, аспирант, программист  
Центр развития образования (г. Ханты-Мансийск)

Профессиональная деятельность школьного учителя за последние несколько лет претерпела значительные изменения. Многие проблемы современного образования (повышение профессионального уровня, освоение новых образовательных технологий, переход от принципа «образование на всю жизнь» к «образованию через всю жизнь») сегодня оказываются напрямую связанными с информационными и коммуникационными технологиями. Информатизация стала одним из приоритетных направлений развития российского образования. Процессы информатизации — ускоренного внедрения новых научных открытий, быстрого обновления знаний — выдвигают требование повышенной профессиональной мобильности. Оснащение школ современными техническими средствами (компьютеры, интерактивные доски, телевидение, Интернет), хотя и является частью процесса информатизации, не влечет за собой автоматически рост профессионального мастерства педагогов и повышения качества образования. Сегодня имеет место значительное отставание в освоении учителями новых образовательных технологий. Появление в последние десять лет большого числа сетевых педагогических сообществ, как стихийных, так и организованных, явилось попыткой специалистов системы образования заполнить тот пробел в их профессиональных компетенциях, который образовался вследствие несоответствия сложившихся форм повышения их квалификации реалиям современной жизни в компьютерных сетях.

В педагогике нет единого устоявшегося определения « сетевого педагогического сообщества », понимания его целей, задач, моделей, поскольку процесс изучения этого социального феномена только начался.

В самом общем смысле под *сообществом* понимают отношения между людьми, которых связывают общие цели, потребности и интересы. Если наложить на данное определение понятие *сетевое*, то появляется характерная черта этой группы людей — их объединение через некие общие электронные ресурсы, к которым каждый член сообщества имеет доступ. Применительно к понятию *сетевое педагогическое сообщество* — это группа субъектов педагогического процесса (педагогов, родителей) поддерживающих общение и ведущих совместную профессиональную деятельность в сети средствами информационно-коммуникационных технологий. [9]

Хотя в ряде регионов России уже сформированы и действуют сетевые педагогические сообщества, эти новые формы в системе образования еще не достаточно изучены. Возможные модели сетевых сообществ, их методическое сопровождение, условия эффективности их функциони-

рования и влияния на образовательный процесс еще требуют изучения и теоретического осмысления. Пока очевидной является лишь цель их создания — методическая поддержка учителей (особенно — территориально удаленных), предоставление дополнительных возможностей для обмена опытом, совместного осмысления и решения профессиональных проблем, повышение профессионального уровня. Достижение этой цели становится возможным благодаря той информационно-образовательной среде, которую создают сетевые технологии. Особенно перспективным сетевое педагогическое сообщество представляется для внедрения новых образовательных технологий в систему повышения квалификации учителей, а именно — технологии сетевого обучения.

Сетевое обучение — относительно новая парадигма учебной деятельности, базирующаяся на идее массового сотрудничества, идеологии открытых образовательных ресурсов, в сочетании с сетевой организацией взаимодействия участников. Сетевое обучение основано на идеях «горизонтальной» учебной деятельности и взаимного обучения (т.е. учения и обучения по модели «равный к равному») в отличие от традиционной педагогики и андрагогики [10].

На Западе этот подход рассматривается как перспективная область теоретических и практических разработок, способная изменить подходы к обучению, особенно в высшем профессиональном образовании и в корпоративном секторе. В этом случае речь идет об «управляемой» коммуникации с целью освоения образовательных программ. Модель «равный к равному» может реализовываться здесь в форматах обучения, требующих активного взаимодействия его участников. Подходы и принципы сетевого обучения также могут быть реализованы в неформальной образовательной среде, когда люди создают и поддерживают сеть обучения для своих собственных интересов. Определяющим в сетевом обучении является то, что информационно-коммуникационные технологии опосредуют не просто взаимодействие обучающихся, а их работу в режиме учебного сообщества по созданию учебных ресурсов или решению общего задания или проблемы, в которую они вносят равный вклад. [5] Такой подход как нельзя лучше соответствует специфике слушателей курсов повышения квалификации — учителей, которым сложно даже на короткий период превратиться в послушных учеников.

Важнейшим условием осуществления взаимодействия в сетевых педагогических сообществах является готовность педагогов к такому взаимодействию. Оставляя в стороне вопрос о преимуществах и недостатках компью-

терно-опосредованной коммуникации, мы предприняли в настоящей статье попытку выявить степень готовности учителей г. Ханты-Мансийска к диалоговому взаимодействию в сетевом педагогическом сообществе. С этой целью в марте 2012 года на базе Центра развития образования было проведено анкетирование его потенциальных участников такого сообщества. Всего было опрошено около 300 педагогов из образовательных учреждений разных типов, таких как начальная школа-сад, средняя общеобразовательная школа, гимназия. Среди опрошенных были учителя разных предметов. Респондентам предлагалось заполнить электронную анкету из тридцати вопросов, выложенную на официальном сайте Центра. Анкета была размещена на платформе специально созданной для этой цели компьютерной программы, что позволило существенно сэкономить время на обработке статистических данных.

В.А. Поляковой была предложена уровневая классификация показателей готовности педагогов к диалоговому взаимодействию в сетевых педагогических сообществах. [1] Часть из них была использована нами при составлении анкеты, содержащей три блока вопросов: общие сведения о преподавателе, уровень компьютерной и интернет-грамотности, отношение к социальным сетям и профессиональным сетевым сообществам.

**Первый блок** содержал вопросы, касающиеся общих сведений о педагоге (ФИО, педагогический стаж, номер школы, преподаваемый предмет). По полученным данным, что 38% — это молодые педагоги со стажем от года до десяти лет, 35% респондентов — педагоги со стажем работы от 10 до 20 лет, 27% педагогов имеют педагогический стаж свыше 20 лет. Учитывая добровольный характер анкетирования, можно сделать вывод, что наибольший интерес к электронному опроснику проявили молодые учителя и люди среднего возраста.

Функционирование сетевого педагогического сообщества невозможно без соответствующего аппаратного и программного обеспечения. Члены сетевого сообщества должны иметь доступ к компьютеру с типовым программным обеспечением, выход в Интернет, а также владеть базовыми навыками работы на компьютере. **Второй блок** вопросов был направлен на выявление общего уровня информационно-коммуникационной компетентности педагогов.

По данным анкетирования 81% респондентов указали, что за последние 10 лет они проходили какие-либо курсы повышения квалификации по информационно-коммуникационным технологиям. Анализ полученных данных позволил сделать вывод о том, что большинство педагогов начальной и средней школы знакомы с прикладными программами пакета Microsoft Office и применяют их на практике. 98% учителей имеют стаж работы на компьютере свыше трех лет, 76% проводят за компьютером свыше 6 часов в неделю.

Серия вопросов второго блока касалась непосредственно сети Интернет, поскольку отсутствие постоянного

доступа к сети Интернет, отсутствие опыта общения в сети Интернет, незнание основ сетевого этикета, низкая Интернет-грамотность в устных беседах с педагогами назывались в качестве основных препятствий, стоящих на пути к взаимодействию в сетевом сообществе.

Анкетирование не выявило среди опрошенных людей, не имеющих технических условий для взаимодействия в сетевом педагогическом сообществе.

На вопрос анкеты о частоте и длительности пребывания в Интернете 68% респондентов ответили, что проводят в интернете «регулярно свыше 3 час./нед.», 21% педагогов делает это «регулярно до 3 час./нед.», 4% «иногда», «не работаю» 0%.

Что касается собственной оценки уровня владения компьютером, то только 11,5% из числа участников опроса считают его недостаточным для того, чтобы эффективно взаимодействовать в сетевом педагогическом сообществе. Для остальных респондентов использование сетевой коммуникации не является проблематичным.

На вопрос о месте выхода в Интернет большинство респондентов (89%) назвали домашний и/или служебный компьютер, отметив, что это наиболее благоприятные места для взаимодействия в сетевом сообществе. Поскольку 39% участников опроса выходят в Интернет с домашнего компьютера, это позволяет или позволит в будущем участвовать им в работе сетевого сообщества в любое удобное время и в комфортных условиях. Полученные данные подтверждают, что главным положительным моментом виртуального общения является отсутствие привязки к конкретному месту и времени.

Почти все участники опроса (93%) указали в анкете, что имеют адрес электронной почты и активно им пользуются. Кроме того, большинство респондентов являются подписчиками разного рода «рассылок» — писем с информацией, которые приходят на их почтовый ящик. В случае с сетевым педагогическим сообществом рассылка может содержать новости, ссылки на новые методические ресурсы (разработки уроков, статьи по интересующим учителя темам и др.), приглашения к участию в вебинарах, дистанционных курсах и пр. Именно метод рассылок позволяет держать группу заинтересованных лиц в курсе событий, происходящих внутри сетевого сообщества.

На вопрос о наиболее удобном и часто используемом поисковике (программно-аппаратном комплексе с веб-интерфейсом, предоставляющим возможность поиска информации в Интернете) 89% респондентов назвали Яндекс, 73% — Google. 48% используют в качестве поисковика Mail, 18% Rambler. Среди наиболее частых ответов на вопрос о трудностях поиска в сети Интернет называют «слишком большое количество выдаваемых ссылок» (14%) и «низкое качество находимых ресурсов» (17%)

Особое внимание следует обратить на ответы педагогов на вопрос о том, какие полезные ресурсы Интернета в сфере образования и в своей предметной области им известны. 58% опрошиваемых ответили, что знают «несколько хороших ресурсов», 21% пожаловались, что

Интернет ресурсов, достойных внимания, «очень мало» и что наиболее качественные материалы они по-прежнему находят исключительно в печатных изданиях — учебниках и специальных журналах, на курсах повышения квалификации. Только 18% — опрошенных заявили, что «ресурсы в области образования достаточно и все они качественные».

Ответы на вопросы «пользуются ли Ваши учащиеся ресурсами Интернета при изучении Вашего предмета» и «как Вы к этому относитесь» обнаруживают большой разброс мнений в зависимости от принадлежности к возрастной группе. Если молодые педагоги охотно используют на своих уроках материалы из Интернета, то педагоги старшего поколения считают Интернет источником недостоверных знаний. 37% педагогов ответили, что их ученики «активно используют Интернет при подготовке к предмету» и это «поощряется», 21% педагогов индифферентно относятся к использованию данных из Интернета, и только 3% педагогов требуют включать Интернет-ресурсы в систему подготовки к своему предмету, что косвенно свидетельствует о их высокой мотивационной и профессиональной готовности к участию в сетевом сообществе.

**Третий блок** вопросов непосредственно касался сетевых педагогических сообществ. Эта группа вопросов была направлена на выявление отношения педагогов к социальным сетям, сетевым профессиональным сообществам, степени их желаний или нежеланий взаимодействовать в сети, выявлению мотивов участия в подобных сообществах.

Первым в блоке о сетевых сообществах стоял вопрос об отношении к социальным сетям, говоря простым языком, социальная сеть — это платформа, онлайн сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений [3]. Социальные сети стали популярными в России в последние 10 лет, но их педагогический потенциал был обнаружен гораздо позже.

На вопрос анкеты *Какие социальные сети Вам известны*, были получены следующие ответы, расположенные в порядке убывания: Одноклассники — 99%, Вконтакте — 96%, Twitter — 55%, Facebook — 55%, YouTube — 49%, Блоги@Mail.Ru — 49%, Livejournal 15%, Рамблер-Планета 13%, LiveInternet — 4%.

По нашим данным, 70% педагогов «положительно» относятся к социальным сетям и имеют в одной или нескольких из них собственную страничку. Из них 79% являются пользователями социальной сети «Одноклассники», 51% активно пользуются социальной сетью Вконтакте, 10% респондентов регулярно заходят в YouTube, 7% имеют аккаунт в Twitter. Отсюда можно сделать вывод, что значительное большинство педагогов знакомо с сетевыми сервисами и понимают принцип их работы. Низкие показатели YouTube и Twitter, возможно, объясняются известной консервативностью анкетированного контингента, тяготеющего к привычным формам об-

щения. Образовательные возможности мгновенных сообщений пока недостаточно изучены.

Интересным был вопрос о мотивах участия в социальных сетях. Как выяснилось, из группы респондентов, которые являются пользователями социальных сетей, 80% используют их для общения с друзьями, одноклассниками, знакомыми. 44%, иногда общаются с коллегами, обсуждая с ними рабочие вопросы. На основании данных опроса можно сделать вывод о том, что наиболее популярные социальные сети выполняют в большей степени развлекательные функции. Их возможности для профессионального общения не известны нашим респондентам.

Для целей настоящего исследования важным было выявить отношение учителей к педагогическим сетевым сообществам, число которых постоянно растет. Наиболее известными и стабильно работающими являются портал «Сеть творческих учителей» (<http://www.it-n.ru/>), проект «Открытый класс» (<http://www.openclass.ru/>) портал «ПроШколу.ру» (<http://www.proshkolu.ru/>), Портал Завуч.Инфо (<http://www.zavuch.info/>), Всероссийский интернет-педсовет Педсовет.org (<http://pedsovet.org/>), Учительский портал (<http://www.uchportal.ru/>) и др.

Данные анкетирования показали, что 69% опрошенных «знают» о существовании сетевых педагогических сообществ, 27% — «что-то слышали» о них, 4% респондентов ответили, что ничего не знают о таких. Из респондентов первой группы 32% являются членами одного или нескольких наиболее известных в России сетевых педагогических сообществ: pedsovet.org (79%), zavuch.info (35%), uchportal.ru (24%), wiki.iot.ru (13%).

Что касается традиционной для нашей системы образования формы методических объединений учителей, то в ходе анкетирования выяснилось, что в них состоит 66% респондентов. Почти половина из них (46%) регулярно посещают их мероприятия. Тем не менее, на вопрос анкеты «готовы ли вы вступить в сетевое педагогическое сообщество» 82% участников анкетирования ответили утвердительно.

В заключительной части анкеты содержались вопросы, выявляющие ожидания потенциальных участников сетевого педагогического сообщества. Наибольшее количество получили три варианта ответа. 77% респондентов ответили, что хотят видеть в сетевом педагогическом сообществе готовые разработки уроков, 87% методическую литературу, 89% презентации и видео-уроки.

Делиться собственным опытом высказали желание гораздо меньше педагогов. Так, готовы выложить на сайте сообщества собственные разработки уроков 73% югорских учителей, презентации и видео-уроки 65%, поделиться методической литературой — 58%, справочной литературой 14%.

Таким образом, анализ данных, полученных в результате опроса, а также использование метода экстраполяции позволяет сделать следующие выводы:

1) в г. Ханты-Мансийске среди работников общеобразовательных учреждений наблюдается несомненный



интерес к сетевому педагогическому сообществу как к информационно-методической среде, обеспечивающей возможности их профессионального и личностного роста.

2) большинство желающих взаимодействовать в сетевом педагогическом сообществе имеет для этого технические возможности (компьютер, интернет дома или на рабочем месте), а также владеет необходимыми для этого ИКТ-компетенциями.

3) значительная часть потенциальных членов сетевого педагогического сообщества (73% опрошенных) готова не только потреблять, но и делиться с коллегами имеющимися методическими материалами, а также собственными образовательными разработками.

4) не все желающие вступить в сетевое профессиональное сообщество ясно представляют себе все особенности сетевой формы взаимодействия, ее преимущества и недостатки, так как не имеют достаточного опыта участия в профессиональных социальных сетях.

5) незначительное количество участников опроса по разным причинам отвергают сетевое педагогическое сообщество, предпочитая личное общение.

По итогам проведенного исследования могут быть намечены направления дальнейшей работы органов образования по подготовке педагогов к диалоговому взаимодействию в сетевых педагогических сообществах и созданию региональной модели сетевого сообщества.

#### Литература:

1. Полякова В.А. Модель формирования готовности учителя к диалоговому взаимодействию в сетевых педагогических сообществах // *Современные проблемы науки и образования*. — 2008. — № 6 — С. 100–106
2. URL: [www.science-education.ru/30-1147](http://www.science-education.ru/30-1147) (дата обращения: 09.10.2012).
3. Корнели, Д, Данофф, Ч. Парагогика: синергия самостоятельной и организованной учебной деятельности [Электронный ресурс] / пер. Травкин, И. URL: <http://www.connectedlearning.ru/home/gavnogogika/1st-paper>
4. Социальная сеть // [wikipedia.org](http://wikipedia.org): свободная энциклопедия. URL: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Социальная\\_сеть](http://ru.wikipedia.org/wiki/Социальная_сеть) (дата обращения: 08.08.2012).
5. Патаракин, Е.Д. Сетевые сообщества и обучение (текст) / Е.Д. Патаракин. — М.: ПЭР СЭ, 2006. — 112 с.
6. Smith B.L., MacGregor, J.T. What Is Collaborative Learning? National Center on Postsecondary Teaching, Learning, and Assessment at Pennsylvania State University, 1992. URL: <http://www.evergreen.edu/washcenter/natlrc/pdf/collab.pdf>

## Improvement Technology Education in the Educational Schools

Zakirov Islam Isaqovich, director Republican centre of education;  
Tohiron Uktam Otaquziyevich, assistant-researcher-investigator  
Tashkent State Pedagogical University (Uzbekistan)

According to the National program in preparing State educational standards of State Secondary Schools is going on the process of radical improvement as maintenance, as technological features in providing State secondary education. During the Independence years there was a huge work an improvement of education. State standards were worked out teaching programs for State secondary schools were developed, developing and educational role in teaching process was reinforced.

New generation of books appeared based on these programs.

Some methods of teaching were revised to obtain qualified education. The present — day rash growing information technology requires from modern school to revive the accent from reproductive teaching to developing individual pupils. The most function system of modern teaching is creative possessing of amount of knowledge.

That's why approaches to students were changed.

In modern lesson there are a lot of opportunities to pupils to take in acknowledgments', considering their individual

features. In this process every student enables proudly communicate with their partners, to participate in practical applications their knowledge.

He can get the possibility to realize where and how and what aim they can use their knowledge in every day life for. The usual tradition methods of teaching of above-mentioned condition is impossible, one of requirements to a chive all those purposes is introduction of modern pedagogical technologies in teaching process, in connection to this innovation method of teaching is growing day by day.

Analyzing the new methods of teaching, it is clear the main difference of modern approaching to organization pedagogical process, is involving pupils activity.

Providing the questions mentioned in the text the task of the improvement pedagogical skills, are marked by priority direction of in state politicians of our country. In the connection according to the order 289 from December 2010 by the Minister of Public Education System in the Republic of Uzbekistan in 28 secondary schools were organized exper-

imental institutions in innovation of new pedagogical technologies in educational process.

In adaptation period occurred the formation of institutions as an experimental platforms. In this period were portioned management function who and is responsible for in that experiment: the principle, his supervises, teachers, schoolmasters pupils and parents a special preparation in forming specialists participating in experiments are also considered acting seminars are organized constantly on education teacher to discussing programs, their procedure and results adaptation period of the experiment includes methodology supplements. Within the programs the are important didactical, educational and other materials, texts of written work, (training and cheking) questionnaires etc.

In 2011–2012 school years the second — an active stage started realization of experimental platforms. A new technology, tracing the intermediate (current) result, adjustment of exercised, cheking cuts. As is well-known innovation education based on interactive teaching methods, which is allowed involving into process and comprehensions of the new material and each pupil forms his individual point

of view and his attitude to information he gets.

Now pupil is not only a reseive of the knowledge and skills, but he is a resurcher, who thinks by himself imagine, surching of information — additional literature, Internet resources. The new approach to formation of youth demands, searching, working own new complexes of teaching methods, other approach creates methodical and didactic materials, as well as mastering their own textbook from another pain of view. It is possible to correct methods and technologies considering given intermediate experts. This is the main point of experimental platform in the current stage. The final stage undertaking establishing the results of experiments analyzing correcting the gipohesis, the models of new technology according to the results, designing and describing the procedure and the result of experiment.

After finishing the final stage introduction stage begins spreading a new method, directed organization of the experience on realization by other teacher.

The goal of such experiments is to use introduce new methods, which opens the whole potential and it individual of the pupil.

## Коммуникативно-ориентированный подход в обучении английскому языку

Ильхамова Ирода Нуриддиновна, преподаватель

Ташкентский педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

*В статье рассматривается коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам, направленное на формирование у обучающихся коммуникативной компетенции языковой, разговорной, практической, социально-лингвистической и мыслительной, когда обучающийся готов использовать иностранный язык как орудие речемыслительной деятельности.*

**Ключевые слова:** коммуникативно-ориентированное обучение, иностранные языки, коммуникативная компетенция.

*In article is considered communication-oriented education foreign language, directed on shaping beside training communication competency language, colloquial, practical, social linguistical when training ready to use foreign language as instrument to activity.*

**Keywords:** communication-oriented education, foreign languages, communication competency.

На пороге нового века существенно изменился социокультурный контекст изучения иностранных языков в Узбекистане. Значительно возросли их образовательная и самообразовательная функции в школе и высших образовательных учреждениях, профессиональная значимость на рынке труда в целом, что повлекло за собой усиление мотивации в изучении языков международного общения. Соответственно возросли и потребности в использовании иностранных языков. Новые задачи предполагают изменения в требованиях к уровню владения языком, определение новых подходов к отбору содержания и организации материала. Содержание современного образования в школах, в высших образовательных учреждениях определяется коммуникативными целями и задачами на всех

этапах обучения, где обучение направлено на развитие коммуникативной культуры и социокультурной образованности, позволяющей им быть равными партнерами межкультурного общения на иностранном языке в бытовой, культурной и учебно-профессиональной сферах.

Иностранный язык, таким образом, как инструмент познания в условиях коммуникативно-ориентированного обучения становится также средством социокультурного образования. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам, в нашем случае английскому языку, означает формирование у обучающихся коммуникативной компетенции языковой, разговорной, практической, социально лингвистической и мыслительной, когда обучающийся готов использовать иностранный язык как

орудие речемыслительной деятельности. В связи с развитием прагматического подхода в языкознании, в частности теории речевых актов, усилился интерес к механизмам общения посредством языка, к его коммуникативной функции. В орбиту внимания лингвистов попали процессы непосредственной реализации языковой системы и нормы на практике. Стало ясно, что при функционировании языка в общении реализуется не некая абстрактная норма или система, а те их варианты, которые представлены у говорящих, слушающих, читающих и пишущих в повседневном общении. Объектом исследований стало, таким образом, то, что в лингвистике принято называть речью — любой написанный или произнесенный текст. Важно отметить, что речь рассматривалась не сама по себе, а во всей совокупности факторов ее порождения: кто, с кем, каким образом и с какой целью общается. Центральным понятием лингвистической прагматики, а вместе с ней и методики, стала коммуникативная ситуация, включающая все перечисленные и прочие факторы, влияющие на характер, цели и способы общения. Это повлекло за собой настоящий переворот в методике преподавания языков, а именно, к выработке и становлению коммуникативного подхода, целью которого стало обучение общению на иностранном языке, приближенное по своим качествам и характеристикам к тому, как пользуются данным языком его носители. Поскольку все операции с языком понимаются в русле прагматической теории как действие, методическая система коммуникативного подхода рассматривает и процесс обучения как действие, производимое с языком и на языке. Отсюда следует, что данная методическая концепция предполагает большую активность обучающихся и загрузку максимального количества каналов приема информации как предпосылку успешного запоминания и дальнейшего использования языковой информации [2; с. 67]. Понятие коммуникативной ситуации перенимается методикой как явление, определяющее логику предъявления материала на страницах учебника и на уроке. Все упражнения коммуникативного подхода так или иначе связаны с необходимостью воссоздания ситуации реального общения, усвоения ее параметров и развития навыка переноса усвоенного материала на все похожие ситуации [3; с. 55]. Отсюда всплеск интереса к разнообразным диалоговым упражнениям, ситуациям ролевого общения, ролевым играм, симуляциям реальной коммуникации.

Безусловно, такая активная практика основана на языковом материале — лексике и грамматике. Выбор материала осуществляется из чисто практических соображений. Известно, например, что любой традиционный учебник иностранного языка имеет в основе своей структуры параграф (unit, Lektion и т.п.) и соответствующую ему тему. Коммуникативно-ориентированные учебные пособия частично преодолевают эти традиции. Новое состоит в том, что за основу, на которой выстраивается «параграф», берется не «тема» (семья, еда, школа и т.д.), а речевое намерение (что я хочу сказать/написать). Речевое намерение, например: запросить информацию, обра-

титься с вопросом/просьбой, выразить благодарность, — приводится в соответствие с возможными коммуникативными ситуациями, в рамках которых необходимо уметь реализовать подобное речевое намерение. Так возникает соотношение: намерение — ситуация. Однако поскольку одно и то же намерение может быть в рамках одной и той же ситуации выражено по-разному (более или менее вежливо, на литературном языке или на жаргоне, более сложно или более просто в языковом отношении), пара «намерение — ситуация» дополняется компонентой «языковые/речевые средства». Предполагается, что все альтернативные возможности не могут быть усвоены сразу, в рамках «одного параграфа». Следовательно, в логику учебного пособия необходимо закладывается неизбежный возврат к материалу, но с использованием все новых языковых средств. В этом случае в методике говорят о «циклической прогрессии», то есть нарастании сложности по спиралевидной модели: с каждым витком спирали мы все дальше удаляемся от исходной точки, неизбежно, тем не менее, возвращаясь к ней.

Таким образом, речевое намерение предопределяет выбор как самих ситуаций, так и лексических и грамматических средств, необходимых для решения проблемы общения «здесь и сейчас». Поставленная цель обучения общению «как в жизни» определяет еще целый ряд моментов, чрезвычайно важных в коммуникативной методике.

Реальные ситуации общения связаны не только с «произносимыми» текстами, но и с прочими знаковыми системами (дорожные знаки, пиктограммы и т.п.) и печатными текстами (реклама, анкеты, меню, расписание поездов и пр.). Эти тексты включаются в процесс обучения с целью оперирования с ними в контексте предлагаемых ситуаций. Следовательно, параллельно с изучением собственно иностранного языка мы изучаем то, что окружает носителей данного языка в их обыденной жизни, учимся работать с этими типами текстов — заполняем настоящие анкеты, выбираем маршруты поездок по настоящим расписаниям поездов, читаем настоящие объявления из газет. Познание жизни в стране изучаемого языка идет «естественным путем» в ходе процесса обучения иностранному языку. Эта концепция получила название интегрированного страноведения.

В рамках коммуникативной ситуации мы выступаем не только как говорящие, но и как слушающие. Тезис о том, что без слушания нет говорения, ведет к осознанию необходимости развития не только умений говорения, но и умений слушания (аудирования) с помощью специальной системы упражнений и аутентичных аудиоматериалов (объявления по радио, радиореклама, радиопьесы, информация с автоответчика и т.д.) [1; с. 36].

Несмотря на то, что данный подход прочно утвердился в методике преподавания, он не остался застывшей системой. Со временем в коммуникативную методику были внесены коррективы, учитывающие критику, которой она подвергалась на первых этапах своего существования.

Односторонняя ориентация исключительно на ситуации речевого общения и усиленное внимание к говорению не позволяли уделять достаточного внимания таким видам речевой деятельности, как чтение и письмо. Кроме того, это предопределяло характер большинства отбираемых текстов в коммуникативных учебных пособиях. Возникла потребность вернуть в учебник художественный текст, так как именно он дает возможность разнообразить подходы к чтению через понимание того, с какой именно целью текст читается. Если необходимо понять содержание лишь в самых общих чертах, определить тематику текста, то есть узнать «о чем текст?», мы применяем так называемую стратегию глобального чтения; если мы хотим вникнуть в содержание, мы возьмем на вооружение стратегию детального чтения; если нам нужны конкретные данные, факты, цитаты и т.п., мы будем придерживаться селективной стратегии чтения. Эти подходы были перенесены на учебные тексты. Так возникла стройная система обучения стратегиям рецептивных видов деятельности — чтения и аудирования.

Кроме того, постепенно была осознана необходимость возврата к использованию родного языка обучающихся как основы для сравнения или, что очень важно для учителя, как основы прогнозирования возможных ошибок. Сегодня методисты не так категорично отвергают использование родного языка в обучении.

Вместе с опорой на родной язык потребовалась опора на родную культуру, на личный опыт обучающихся. Осоз-

нание специфики культуры изучаемого языка приходит и через осознание своих национально-культурных особенностей и традиций. Авторы учебных пособий пришли к необходимости создания на страницах учебника, насколько это возможно, объективной картины чужой действительности. Под девизом межкультурного подхода к преподаванию были поставлены новые цели: сравнение двух или нескольких культур, поиск общих точек соприкосновения и различий, реакция на различия с учетом политической и культурной корректности.

В основу нового принципа отбора материала и работы с ним легли процессы обязательного осознания и понимания. Именно через понимание текста, ситуации, явления чужой действительности обучающиеся приходят к необходимости формулирования высказывания. Говорение не понимается и не планируется как повторение или симуляция диалогов, но как осознанная деятельность, например, в дискуссии, в поиске и приведении аргумента, в умении убедить или опровергнуть собеседника, поделиться своими мыслями.

На занятии широко применяются такие формы, как работа в малых группах с целью поиска совместного решения поставленной задачи с последующим обсуждением предлагаемых решений, задания проектного типа, выходящие за рамки учебного процесса и представляющие собой разновидность коллективного творчества.

Понятно, что в этих условиях меняется и деятельность самого. Из контролирующей и объясняющей инстанции он превращается в партнера и советника.

#### Литература:

1. Громова О.А. Аудио-визуальный метод и практика его применения. М., 1997.
2. Костера П. Обучение иностранному языку в языковой лаборатории. М., 1996.
3. Шейлз Д. Коммуникативность в обучении современным языкам. Совет Европы Пресс, 1995.

## Научно-методические основы формирования профессиональной культуры у учащихся

Имомов Мусурмон Пирназарович, соискатель

Институт повышения квалификации и переподготовки кадров системы среднего специального профессионального образования  
(г. Ташкент, Узбекистан)

Одно из требований общества к системе образования — это подготовка высококвалифицированных кадров, этому свидетельство принятая Национальная программа по подготовке кадров, а также «Закон об образовании». Сегодня нам всем понятно, что выпускники профессиональных колледжей различных отраслей производства являются главными звеньями развития экономики страны в будущем, и именно поэтому одно из требований к обучающемуся профессионального колледжа является формирование профессиональной культуры.

Образование отдельного человека складывается и растёт в ходе взаимодействия личности и культурой общества, чем разнообразнее и шире контакты личности с мировой культурой, тем богаче перспективы индивидуального образования. Главная роль в организации этих контактов на протяжении веков принадлежала образовательным учреждениям (школам, университетам, академиям и т.п.) способным вывести учащихся за рамки культуры своей ниши.

Само слово культура («cultura») латинского происхождения, оно просходит от существительного «культ»



(«cultus») и восходит к глаголу «colo», имеющему несколько групп значений, каждая из которых каким-либо образом отразилась в современном звучании слова «культура»: почитать, чтить уважать, оказывать внимание, обращаться, понимать, обходиться, украшать, усердно заниматься, деятельно осуществлять, насаждать, возвращать, обрабатывать, возделывать.

К примеру российский учёный Симоненко В.Д. отмечает, что в «в процессе развития культуры человек создаёт определённую культуру», которая характеризует исторически сложившийся уровень развития общества, творческих сил и способностей человека.

Л.Н. Коган утверждает, что культура, — это «концентрированный опыт предшествующих поколений дающий возможность каждому индивиду усвоить этот опыт и участвовать в его умножении».

Культура представляет собой сложноорганизованную систему, элементы которой множественны, тесно переплетены и взаимосвязаны. Как любая система, она может быть структурирована по различным основаниям. По носителю культура делится на культуру общечеловеческую (или мировую); национальную; культуру социальной группы (классовую, сословную, профессиональную, молодёжную, культуру малой группы (формальной и неформальной) и культуру отдельного человека. Выделяя материальную и духовную культуру можно говорить о том, что они включают в себя политическую, экономическую, правовую, нравственную, экологическую, художественную, профессиональную и другие виды и формы культуры.

Все перечисленные нами виды и формы культуры неразрывно связаны между собой и во всех классификациях присутствует профессиональная культура.

**Профессиональная культура** создаётся людьми, профессионально занятыми какой либо сферой деятельности и, как правило прошедшими специальную подготовку к ней.

Вопросы формирования профессиональной культуры специалистов на различных уровнях образования стали сегодня одними из актуальных изучаемых. И аналогично тому, что по отношению к общему понятию культуру можно рассматривать различные оценочные критерии, так и в отношении профессиональной культуры специалиста выделяют целый ряд направлений исследований.

В узком понимании **профессиональная культура** — это совокупность специальных теоретических знаний и практических умений, связанных с конкретным видом деятельности. Одним из показателей владения профессиональной культурой является квалификация.

Необходимо различать:

- формальную квалификацию, которая удостоверяется дипломом об окончании определённого учебного учреждения и подразумевает систему необходимых для данной профессии теоретических знаний;

- формирование у будущего специалиста личностно-профессиональных качеств как стратегия профессиональной культуры, знания, навык, квалификация и ма-

стерство.

- реальную квалификацию, получаемую после нескольких лет работы в данной области, включающую совокупность практических навыков и умений, т.е. профессиональный опыт.

На формирование профессиональной культуры будущего специалиста влияют как особенности самой профессии, так и иные факторы. Среди них можно выделить объективные и субъективные, более и менее значимые, личностные и социальные. Объективное воздействие оказывают общемировые тенденции в образовании, социально-философские проблемы культуры, состояние системы образования и качество образовательных услуг, культура образовательного учреждения, престижность профессии в обществе.

Решающую роль в формировании профессиональной культуры поведения остаётся за учреждениями профессионального образования. Формирование профессиональной культуры поведения способствует достижению профессионального успеха и требует особого внимания при подготовке будущего специалиста. Профессиональное образование создаёт условия для профессионального становления, развития и самореализации личности. Таким образом, среди факторов становления профессиональной культуры выпускника профессионального колледжа следует назвать культуру образовательного учреждения, где студент получает теоретические знания в избранной сфере профессиональной деятельности, у культуру организаций где проходит производственная практика.

По мнению Н. Акбарова в формировании профессиональной культуры основой является функции деятельности личности в профессиональной готовности. Профессиональная готовность — это система профессионального образования обращённая на скорость восприятия проделанной определённой работы [1].

К. Ишонова профессиональная культура объясняет как комплекс профессиональных и педагогических знаний, педагогической мораль, культуры речи, техники жестов, а также возможность демонстрации на практики.

По итогам анализа научной литературы по мнению узбекского учёного Д.Химматиллаева в понятии профессиональная культура наблюдается активная взаимосвязь между профессиональной деятельностью, профессиональных знаний и разработкой активных методов.

К примеру, российский учёный Н.Б. Крылова считает, что профессиональная культура складывается из профессиональных и деловых качеств. Крылова различает две культуры: общую профессиональную культуру и специальную. Она считает, что общая профессиональная культура складывается в единстве убеждённости в социальной значимости своей профессии; развитого чувства профессиональной гордости; трудолюбия и работоспособности; предприимчивости, энергичности и инициативности; свободного владения нормами научной организации труда; знаний теории управления и основ социальной психологии; организаторских способностей; готовности и заинтересо-

ванности в овладении нормами смежных специальностей, в расширении профессионального опыта. Специальная профессиональная культура у специалистов различного профиля включает совокупность качеств, отражённых узкоспециальными разделами профессиограмм [2].

Д.В. Чернилевский, анализируя профессиональную культуру, характеризует её как меру и способ творческой самореализации личности в разнообразных видах профессиональной деятельности, направленных на освоение, передачу и создание ценностей и технологий [3].

Профессиональная культура специалиста неразделима

с индивидуальной культурой конкретного человека. Под индивидуальной культурой понимаются характер, нравы, обычаи, привычки; сознание и самосознание; умения, навыки; интеллект и чувства человека — короче говоря, целостную систему понятий и представлений о мире и о себе в этом мире.

В процессе современного социально-экономического развития нашего общества, «человек должен стать подлинным хозяином своей судьбы, ответственным за личную и профессиональную судьбу не только перед обществом, но и прежде всего перед самим собой.



Выше показанная модель будущего младшего специалиста кроме знаний, умений и навыков также должен обладать профессионально важными качествами личности, уметь организовывать и поддерживать производственные отношения. И если знания и умения можно сформировать в процессе учебно-воспитательной работы проводимой в образовательном учреждении, то остальное из перечисленного приобретает только с опытом работы на конкретном производстве. И здесь мы опять делаем акцент на то, что среднее профессиональное образование является практико-ориентиро-

ванным. Учебные и производственные практики позволяют моделировать с достоверной точностью различные производственные процессы.

Как известно, в деятельности человека воплощается, не только достигнутый уровень умений и навыков, раскрытия способностей, но и степень развития творческих установок, готовность реализовать всю профессиональную культуру. Поэтому в профессиональной культуре того или иного специалиста находит свое отражение не только связь и взаимодействие общества, личности и профессии, но и вся его культура.

Таким образом, уровень профессиональной культуры является той основной характеристикой личности будущего специалиста, которая не только будет определять уровень и качество мастерства в определённой трудовой деятельности, но и позволит молодому человеку с твор-

ческим походом относится к своей работе, уважать труд окружающих людей.

Высокий уровень профессиональной культуры позволяет специалисту владеть ситуацией в любых условиях и при этом всегда оставаться человеком с большой буквы.

Литература:

1. Н. Акбаров. «Техника олий ўқув юрти талабаларида касбий маданиятни шакллантиришнинг педагогик асослари». Пед.фан.ном. дисс. — Т.: 2008. — 151с.
2. Н.Б. Крылова. Формирование культуры будущего специалиста, — М.: Высшая школа, 1990. — 142 с.
3. Д.В. Чернилевский, О.К.Филатов. Технология обучения в высшей школе. — М.: «Экспедитор», 1996. — 288 с.
4. Жигалёва О.Л. Формирование профессиональной культуры выпускника среднего специального учебного заведения: Дис. канд. пед. Наук. — Москва.: 2006. — 165 с.

## Критерии составления учебного пособия для предмета «чтение художественной литературы» в процессе преподавания РКИ в иранской аудитории

Искандари Махнуш, аспирант;  
Саиди Али, аспирант  
Иранский университет (г. Тегеран)

Чтение художественных произведений считается одним из эффективных путей усвоения русского языка. Художественная литература отражает культуру и духовные ценности русского народа. В условиях отсутствия языковой и культурной среды, когда нет прямого контакта с носителями русского языка, применение таких текстов в процессе обучения русскому языку способствует достижению ведущих целей обучения, развитию творческих умений учащихся и также повышению их мотивации.

Для предмета «чтение художественной литературы» в иранской аудитории не существует определенного учебного пособия, поэтому усилия преподавателя и учащихся не дают требуемого результата.

В данной статье рассматриваются критерии составления учебного пособия для этого предмета прежде всего с учетом интересов иранских студентов.

Чтение как вид речевой деятельности, будучи целью и средством обучения, играет исключительно важную роль в процессе преподавания русского языка как иностранного в иранской аудитории.

Чтением русской художественной литературы персоговорящие учащиеся знакомятся не только с культурой и жизнью русского народа, но и с разными лексическими и грамматическими единицами и при этом обогащаются их словарный запас и развиваются их устная и письменная речь.

В иранской аудитории при преподавании предмета «чтение художественной литературы», который может помогать достижению ведущих целей обучения, т.е. «устное и письменное владение языком в границах, близких к уровню владения носителей этого языка, приобретение

знаний о системе языка и умений пользоваться этими знаниями» [4, с. 25] наблюдается ряд недостатков:

Во-первых, учащиеся на занятиях по этому предмету не знакомятся с основными видами чтения т.е. ознакомительным, изучающим и просмотровым; Во-вторых, художественные произведения для чтения в аудитории выбираются не с соблюдением научных критериев отбора художественных текстов; В-третьих, методика работы над этими текстами неэффективна и не ведет к достижению основных целей обучения; В-четвертых, домашнее чтение не играет никакой роли в преподавании этого предмета.

Использование аутентичных учебных материалов и в первую очередь художественных текстов для предмета чтения играет важную роль в повышении эффективности обучения русскому языку, но при этом надо отвечать на вопрос «что» читать?

По мнению Н.В. Кулибиной, «создание психологического комфорта на языковом учебном занятии прежде всего достигается использованием такого художественного текста, который читатель-инофон может и хочет читать» [1, с. 73].

В Иране для некоторых предметов русского языка, в том числе предмета «чтение художественной литературы» не существует определенного учебного пособия и иногда из-за этого как преподаватели, так и учащиеся сталкиваются с рядом проблем. Мы убеждены в том, что для решения этих проблем следует составить соответствующее учебное пособие в вузе, но каким должно быть это пособие?

Во-первых, следует иметь в виду, что «Целью обучения чтению художественных текстов является форми-

рование навыков и умений, позволяющих воспринимать текст на русском языке в качестве источника информации. Для иностранных учащихся это один из путей знакомства со страной, культурой русского народа» [3, с. 241].

Во-вторых, следует акцентировать внимание на способностях персоговорящих учащихся, на их этапе обучения, на грамматических и лексических умениях студентов, и как Н.В. Кулибина говорит «что они могут читать».

В-третьих, следует принимать во внимание интерес иранских учащихся, по словам Кулибиной «что они хотят читать».

При составлении учебного пособия для чтения художественных текстов, необходимо иметь в виду еще следующие факторы:

— Если пособие предназначено для начального этапа обучения, лучше использовать адаптированные тексты, в которых сняты трудности. Использование оригинальных художественных текстов на этом этапе не только не поможет учащимся общаться, но и из-за наличия в них многих трудностей и фоновых знаний ведет к уменьшению интереса учащихся, и как известно обучение без интереса — неэффективно.

— На начальном этапе обучения следует использовать тексты с ударением. Это очень важно, так как если учащегося с самого начала обучать правильно произносить, то на следующих этапах меньше сталкивается с произносительными ошибками, которыми считаются одной из основных проблем в иранской аудитории.

— Количество неизвестных для учащегося слов на каждом этапе имеет исключительно важное значение, так как текст с многими неизвестными словами на начальном и среднем этапе уменьшает интерес учащихся.

Мы провели анкетирование в Тегеранском университете и пришли к следующим выводам по отношению к составлению пособия для этого предмета:

1 — Почти 36 процентов персоговорящих студентов предпочитают чтение маленьких рассказов, 36 процентов чтение сказок и только один студент за чтение романа. Они интересуются сказками, так как при чтении сказок знакомятся с русской душой и не любят роман, поскольку им утомительно его чтение.

2 — 50 процентов персоговорящих учащихся любят чтение произведений современников, так как их лучше и проще понимают, 20 процентов хотят читать классиков, поскольку по их мнению классические произведения богаче и красивее чем современные, а остальные увлечены в чтении как современников, так и классиков.

3 — В пособие для чтения в иранской аудитории наряду с прозой обязательно входит поэзия, поскольку при составлении национально-ориентированного пособия следует принимать во внимание особенности национальности учащихся: Любовь персоговорящих к стихотворениям всем известно. Интересно знать, что иранские учащиеся утверждают, что хотя понимание смысла стихов очень трудно, но их чтение чрезвычайно увлекательно для них.

4 — На наш взгляд стихотворения Лермонтова как «Парус» и «Мцыри», «Пророк» А.С. Пушкина и «Письмо к матери» С.А. Есенина очень интересны иранским студентам и доступны для понимания. На продвинутом этапе можно использовать стихи А.А. Ахматовой и А.А. Блока.

5 — Персоговорящие студенты на уроке чтения художественных текстов увлечены в чтении произведений таких писателей как:

а) А.П. Чехова. Они отметили, что произведения Чехова имеют ряд отличительных особенностей. Во-первых, они коротки и студенты при их чтении не утомляются, во-вторых, темы его коротких рассказов очень интересны, в-третьих эти рассказы легко можно понимать и персоговорящие студенты не сталкиваются с проблемами для извлечения информации от этих рассказов. В пособие для чтения могут входить «Смерть чиновника», «Хамелеон», «Толстый и тонкий» и др.

б) Л.Н. Толстого, А.С. Пушкина и Ф.М. Достоевского. Учащиеся, увлеченные чтением произведений этих писателей, утверждали, что чтение произведений знаменательных писателей их удовлетворяет, и они наслаждаются чтением известных во всем мире рассказов и романов.

в) М.Ю. Лермонтова. Хотя иранские учащиеся на уроке чтения художественных текстов читали Лермонтова очень мало, но высказались, что очень любят его стихотворения.

г) Произведения Паустовского тоже могут входить в пособие для чтения в иранской аудитории, так как в них речь идет о высоких нравственных и духовных ценностях, темы которых близки иранской душе. В них говорится о любви, родине, природе и др. К примеру, рассказ «Телеграмма» Паустовского, по словам иранских студентов, очень интересно и оказал на них большое эмоциональное влияние.

д) Всех писателей. Почти 30 процентов учащихся любят читать произведения всех русских писателей.

6 — Студенты Тегеранского университета также хотели бы читать некоторые русские переводы произведений персидских писателей на уроке, поскольку они заранее знакомы со своей культурой и легче могут их понимать. При этом на уроке чтения учащихся интересуют произведения Есенина и других поэтов и писателей об Иране.

7 — В пособие для чтения художественных текстов обязательно входят тексты для домашнего чтения. «Домашнее чтение — обязательное для всех учащихся, дополнительное по отношению к учебнику, постоянное и обильное чтение с целью извлечения содержательной информации» [2, с. 29].

В заключении следует напомнить, что предмет «чтение художественной литературы» — необходимый и важный предмет в иранской аудитории, но как преподаватели, так и учащиеся из-за отсутствия учебного пособия для этого предмета сталкиваются с проблемами, которые можно устранить с составлением определенного пособия, принимая во внимание вышеуказанные факторы и таким образом повысить эффективность учебного процесса.



Литература:

1. Кулибина Н.В. Художественный текст в лингводидактическом осмыслении. М., 2000.
2. Фадеев В.М. Домашнее чтение в старших классах, его организация и приемы контроля. М., 1979.
3. Шукин А.Н. Методика обучения русскому языку как иностранному. М., 1998.
4. Шукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. М., 1990.

## Теоретические основы формирования у учащихся знаний об использовании земельных ресурсов

Исмаилова Нилуфар Намазовна, соискатель

Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им.Т.Н. Кары Ниязи (г. Ташкент)

*В статье раскрыты значение и актуальность проблемы формирования у учащихся знаний о земельных ресурсах, определены задачи воспитания экологической культуры и пути их решения, рассмотрены возможности уроков географии в развитии у учащихся понятий о разумном землепользовании.*

**Ключевые слова:** развитие производства, экологические проблемы, защита земельных ресурсов, плодородие почв, экологическое сознание, экологическая безопасность, истощение земельных ресурсов, биологическое равновесие, природные ресурсы, загрязнение атмосферы, экологические знания.

Ускорение научно-технического прогресса, несовершенство технологий производства, традиционное потребительское отношение человека к природе — все эти факторы стали причиной резкого обострения противоречий между обществом и природой. В этих условиях особое значение приобретает направленность государственной экономической политики на защиту земельных ресурсов и их разумное использование. Земельные ресурсы как составная часть экологической системы являются материальной и экономической основой независимой Республики Узбекистан, поэтому обеспечение устойчивости окружающей среды является приоритетной задачей государственной политики. Основная цель реформирования аграрного сектора республики состоит в том, чтобы повысить уровень обеспечения населения сельскохозяйственной продукцией, удовлетворить потребности легкой и пищевой промышленности в сельскохозяйственном сырье. В достижении этой цели ведущую роль играет эффективное использование земельных ресурсов. Президент Республики Узбекистан И.А. Каримов в своей книге «Узбекистан на пороге XXI века: угрозы безопасности и гарантии прогресса» отдельно остановился на экологических проблемах. Отметив, что экологические проблемы становятся все более серьезными и превращаются в острые социальные проблемы, Президент сделал акцент на снижении плодородия почв, что неизбежно ведет к сокращению объема продовольствия для населения. «...А если не останется богатств земли, то трудно определить будущее такого государства» [5].

Влияние общества на природу возросло до такой степени, что произошло нарушение естественного равновесия.

В настоящее время наблюдается опустынивание, истощение, засоление, разрушение почвы, что является экологическим бедствием. Научно-технический прогресс напрямую связан с использованием природных ресурсов, поэтому земля все больше и больше «эксплуатируется», а восстановлению плодородия почв уделяется недостаточно внимания и контроля, и это приводит к негативным печальным результатам. Кроме того, из года в год растёт население в мире, в том числе и в Республике, проблема обеспечения продовольствием становится всё острее.

И.А. Каримов, говоря о сущности экологических проблем, в первую очередь подчеркивал ограниченность земельных ресурсов и снижение качества земельных угодий, связанное с непрерывным их использованием.

Определение путей решения экологических проблем и способов предотвращения экологических угроз считается концептуальной основой преодоления всех экологических барьеров.

На сегодняшний день положение с использованием земельных ресурсов считается наиболее напряжённым и драматичным. В этом аспекте целесообразно опираться на возможности уроков географии в школе для того, чтобы внедрить в сознание учащихся знания о необходимости защиты ресурсов земли и разумного землепользования.

Основные направления данного процесса могут быть представлены следующим образом:

- 1) разработка и внедрение методических рекомендаций по обогащению знаний учащихся о земельных ресурсах и их использовании (в процессе изучения географии с применением современных технологий обучения);
- 2) доведение до понимания учащимися сведений о невосстанавливаемости плодородия почв и необходимости

использования в связи с этим разумного подхода к использованию природных ресурсов всех видов;

3) принятие во внимание значения сохранения земельных ресурсов для всего природного генофонда;

4) информирование учащихся об угрозе экологических катастроф, которые являются следствием непринятия мер к решению экологических проблем.

Проблемы плодородия почв широко обсуждаются в современном мире. Они касаются всех регионов, так как состояние почвы оказывает огромное влияние на биологическое равновесие в природе и особенно на удовлетворение потребностей населения в продуктах питания.

Если каждый человек будет осознать и стремиться решить эти проблемы, тогда действительно сформируется экологическая культура общества.

Выше упоминалось о том, что в Узбекистане осуществляется государственная программа по защите окружающей среды, разумному землепользованию и обеспечению экологической безопасности населения. В частности принят ряд нормативных документов и законодательных актов, направленных на охрану экологического пространства, организацию защитных мер. В Конституции законодательно закреплены обязанности граждан, государства и общества по защите окружающей среды.

В статье 50 Конституции Республики Узбекистан утверждается: «Граждане, проживающие на территории Республики Узбекистан, обязаны бережно относиться к окружающей природной среде» [6], а статья 55 гласит: «Земля, её недра, вода, растительный и животный мир и другие природные богатства являются общенациональным достоянием; нужно разумно пользоваться ими, они находятся под защитой государства» [6].

В Законе «О защите окружающей среды» записано: «При осуществлении любой деятельности все организации — государственные управления и махалинские учреждения, министерства и ведомства, предприятия, фермерские и кооперативные хозяйства, а также личные хозяйства, другие организации, должны соблюдать закон «О защите окружающей среды»... во всех типах учебных заведений должны обучать экологии».[1]

За годы независимости в нашей стране осуществлено коренное реформирование системы образования. В частности, реализуется принцип непрерывности и преемственности в образовании, уделяется серьёзное внимание подготовке кадров и повышению квалификации специалистов. В законе «Об образовании» и Национальной программе по подготовке кадров перед системой образования поставлены перспективные задачи, которые неуклонно выполняются. Одной из таких задач является овладение учащейся молодёжью высокой экологической культурой.

В будущем молодые специалисты должны применить на практике полученные экологические знания, постоянно повышать уровень квалификации, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям жизни и работы, кем бы они ни работали — педагогом, инженером, агрономом,

юристом, экономистом, филологом, геологом, химиком, врачом и др.

Подрастающее поколение, если они овладели экологической культурой и мышлением, усвоили национальные и общечеловеческие ценности, национальные традиции узбекского народа, связанные с защитой природы, никогда не проявят отрицательного отношения к земельным ресурсам. По этому так важно учащимся усвоить глубокие знания и высокую экологическую культуру. Это важная педагогическая задача реализуется в учебно-воспитательном процессе.

Очевидно, что интенсивное развитие экономики, науки, техники и технологий одновременно порождает и экологические проблемы, и в этом контексте создание системы совершенствования экологического воспитания является одним из важнейших условий прогресса страны и общества.

Анализ экологических проблем позволил выдвинуть новые подходы к толкованию взаимосвязей человека и природы. С этих позиций исследуется в настоящее время положение, сущность, позитивные и негативные стороны взаимовлияния природы и человека. Эти проблемы известны ещё со времени создания «Авесто» — великой книги-энциклопедии. Экологические проблемы нашли отражение и в Коране, в известных всем верующим хадисах.

Однако в минувшем XX и наступившем XXI веке экологические проблемы значительно осложнились в связи с изменениями потребностей человечества. Не случайно XXI век называют веком экологических проблем.

Век экологии отмечен ростом интеллектуального потенциала, поэтому экологические проблемы, в том числе и проблема разумного использования земельных ресурсов, исследуется и, можно надеяться, будут решены. Одновременно с этим растут экологическое сознание, экологическое мышление, экологическая культура, экологическая духовность и идеология. Основанием для такого роста является естественное стремление человека к красоте и чистоте окружающей среды, к сохранению здоровья.

Отношения природы и общества в экологическом смысле являются важной психологической и педагогической проблемой. Появление такого отношения, как неоправданное нанесение вреда природе, использование природных ресурсов ради личного интереса, равнодушие к природе, потребительское отношение вызывает тревогу и озабоченность учителей и воспитателей.

Благополучие, удовлетворение и отдых людей непосредственно связаны с состоянием окружающей среды.

Учащиеся школьных образовательных учреждений обязательно должны получить экологические знания, овладеть экологической культурой.

Важно сформировать у них представления такого порядка:

— в чём заключается значение земельных ресурсов для человека?

— плодородный слой почв-источник жизни для человечества в будущем;

- жить не загрязняя окружающую среду (воду, воздух, почву);
- охрана окружающей природной среды;
- забота о природных богатствах, земельных ресурсах и их гармоничное развитие.

Развитие природы является основой зарождения и развития жизни на Земле, появления человека и общества. Без природы и её компонентов человек не сможет существовать, поэтому он обязан защищать и оберегать природу.

Отношение человека к природе характеризуется уровнем его экологической культуры. Проблема сохранности богатств и красоты природы может быть решены при условии:

- усиление природоохранных мероприятий, осуществляемых промышленным производством организации использования земельных ресурсов на научно-практической основе;

- формирование у населения, в частности молодого поколения, устойчивой экологической культуры (с использованием духовно-нравственных, научно-просветительских и эстетических форм воспитания);

- соблюдения требований по охране чистоты воздуха, воды бассейнов рек, сохранности плодородия почв.

В современном мире, в частности в Узбекистане является все больше проблем, связанных с загрязнением воздуха, засолением пресных вод, нарушением биоразнообразия (например, проблема Арала и Приаралья), эрозии, засухливости почвы. Все эти проблемы ждут своего решения.

Формирование экологической культуры у молодого поколения следует осуществлять путём внедрения знаний об особенностях технологии производства, распространения научно-популярной литературы на экологические темы, организации радио и телепередач, передачи информации средствами дистанционного образования и интернет сети.

Особого внимания заслуживает, как мы уже сказали, проблема защиты земельных ресурсов, которую следуют решать, опираясь на конкретные факты и сведения из жизни регионов.

При решении экологических проблем уместно обратиться к опыту, накопленному нашими предками, и нашедшему отражение в древних источниках и народной педагогике.

Задачи формирования экологической культуры сводятся к следующему:

- доведение учащихся до понимания значения природных богатств, в том числе земельных ресурсов для

продолжения жизни человечества;

- создание педагогических условий для восприятия учащимися системы «природа общество-техника» и возможного появления экологических проблем;

- информирование о причинах возникновения и последствиях экологических проблем, мероприятиях, направленных на улучшение экологической ситуации в республике и предотвращение экологических катастроф;

- ознакомление учащихся с содержанием законодательных и нормативных документов о защите земельных ресурсов и их разумном использовании;

- формирование уважения к природным богатствам, экологическим ценностям;

- утверждение в сознании личности экологической культуры, экологических убеждений.

Все отмеченные выше задачи полностью относятся к предмету «география», изучение которой непосредственно связано с формированием экологической культуры.

На уроках географии также можно более подробно проанализировать проблему бережного отношения к земельным ресурсам, сформировать правильный взгляд на природные богатства как на национальное достояние, привлечь учащихся к практической деятельности экологической направленности.

В заключении следует сформировать основные направления формирования у учащихся экологических знаний в процессе изучения географии:

- 1) разработка методологических и теоретических основ экологического воспитания в направлении внедрения знаний об использовании земельных ресурсов;

- 2) последовательное введение в содержание предмета географии (физической и экономической) материалов об использовании земельных ресурсов (5,6,7,8,9 классы), расширение и обогащение знаний учащихся, практическое их применение;

- 3) совершенствование экологического воспитания и образования путём организации классной и внеклассной работы, направленной на улучшение окружающей среды, в том числе - рационального землепользование,

- 4) научно-методическое обоснование содержания процесса по подготовке студентов-будущих педагогов по направлению экологического воспитания и обучения.

Для успешного решения проблемы формирования экологической культуры у молодёжи и подготовки к практической деятельности необходима координация усилий учёных, педагогов, методистов, общественных и государственных деятелей.

#### Литература:

1. Ўзбекистон Республикасининг Конституцияси. — Т.: «Ўзбекистон», 2009. — 40 б.
2. Турдикулов Э.О. Атрофмухит ва инсон. — Тошкент: «Биоэкосан», 1996. — 28 б.
3. Ғуломов П., Қурбонниёзов Р. Табиий география бошланғич курси. Услубий қўлланма. — Т.: «Ўзбекистон», 2003. — 80 б.
4. Турдикулов Э.О. Узлуксиз таълим жараёнида ўқувчиларда умумбашарий экологик дунёқарашни шакллантириш (И. Қаримов асарлари воситасида). — Тошкент: «Фан», 2010 й. — 180 б.

5. Каримов И.А. Ўзбекистон XXI аср бўсағасида: хавсизликка таҳдид, барқарорлик шартлари ва тараққиёт кафолатлари. Т.: Ўзбекистон, 1997. — 117б.
6. Ўзбекистон Республикасининг Конституцияси. Тошкент — «Ўзбекистон» — 2001, 15 б.

## Содержание и формы организации воспитательной работы по декоративно-прикладному искусству

Калганова Юлия Сергеевна, аспирант  
Московский государственный гуманитарный университет имени Шолохова

*В статье рассматриваются взаимодействие формы и содержания воспитательного процесса, свойства организации работы по декоративно-прикладному искусству, аспекты взаимодействия художественной деятельности и их влияния на развитие творческих способностей студентов. Цель и средства воспитательной работы педагога, принципы воспитания, сравнение эффективности различных форм воспитания и обучения художников по декоративно-прикладному искусству. Совместная деятельность коллектива, изучение принципов обучения народному творчеству. Качества и свойства развития личности учащегося. Рассмотрение народных традиций и их влияния на современную учебную деятельность.*

**Ключевые слова:** формы воспитания, содержание воспитательного процесса, художественный навык, декоративно-прикладное искусство, цель воспитания.

## Content and Forms of the Organization of Educational Work in Arts and Crafts

Yu. Kalganova

*The article is focused on the interaction of forms and content of the educational work, specific features of organization of arts and crafts training, as well as certain aspects of interaction of artistic activity and their influence on the development of students' creative skills. The author pays attention to the goals and means of educational work of a teacher, its principles and comparison of the effectiveness of various forms and teaching of students majoring in arts and crafts. The article highlights teamwork and principles of teaching arts and crafts, folk traditions and their influence on modern training.*

**Key words:** forms of educational work, content of educational work, artistic skills, arts and crafts, goal of educational work.

Педагогическая отрасль знания является едва ли не самой древней и, по существу, неотделима от развития общества. Общественный прогресс человечества стал возможен лишь потому, что каждое вступающее в жизнь поколение людей овладевало производственным, социальным и духовным опытом предков и, обогащая его, уже в более развитом виде передавало своим потомкам. Чем больше развивалось и усложнялось производство, чем больше накапливалось научных знаний, тем большее значение приобретала специальная подготовка подрастающих поколений к жизни, тем острее становилась необходимость в их специально организованном воспитании — в целенаправленной передаче им опыта человечества.

Педагогические теории опирались на многовековую практику воспитания подрастающих поколений (народную педагогику), которая, в свою очередь формировалась под влиянием географических условий, истории, исповедуемой религии, а также философии жизни: взглядов

людей на окружающий мир и свое место в нем, общественного, нравственности, системы принятых ценностей и т.п. Во многом благодаря воспитанию и образованию сохраняются и передаются из поколения в поколение представления о нравственном и безнравственном, о прекрасном и безобразном, о достоинствах человека и его поступках.

Человечество накопило и непреходящие ценности, такие, как народное творчество, обычаи и традиции. Эти богатства играют исключительную роль в развитии личности: соприкосновение с ними позволяет с ранних лет освоить определенные житейские и нравственные заповеди, сохранить и передать их своим детям.

Цель воспитательной работы предусматривает «программу человеческой личности», тот образец, идеал к которому стремится в своей работе педагог. «Мы должны знать, чего мы добиваемся, ни одно действие педагога не должно стоять в стороне от поставленных целей» (6).



Успешное достижение воспитательных целей требует от педагога выбора соответствующих средств, определения всего содержания жизни и деятельности. Так как «человек не воспитывается по частям», невозможно использовать какое-то одно средство для развития, например, мужества, а другое — активности, организованности.

Нужна система гармонически связанных между собой средств, предопределяемая всей организацией жизни воспитанников. Умение педагога проектировать свою работу, видеть ее цель — одно из важнейших качеств самого воспитателя, диктующее всю методику его воспитательной работы. Все принципы воспитания тесно связаны между собой отражают целостное представление о том, каким должно быть воспитание и как его нужно организовывать. В этом заключается научное значение принципов и их роль в практике.

Любая деятельность, в том числе и воспитательная, начинается с постановки цели. Цель — «предвосхищение в сознании результата, на достижении которого направлены действия. В качестве непосредственного мотива цель направляет и регулирует действия, пронизывает практику как внутренний закон, которому человек подчиняет свою волю» (5, с.105). Организация воспитательного процесса требует установления определенной последовательности действий, направленных на реализацию соответствующих целей. В самом общем виде эту последовательность можно представить как выдвижение цели — реализацию цели в совместной деятельности и общении — получении и оценку результата.

Прежде всего, важно выяснить, что подразумевают современные педагоги под целью воспитания. Цель воспитания — это идеально представленный результат воспитательной деятельности, то, что хочет получить воспитатель в итоге приложения своих усилий. В самом общем виде цель и результат воспитания сегодня могут быть определены как воспитанность — оценочная категория, содержание которой может варьироваться в пространстве культуры и историческом времени. На практике это ожидаемые изменения в человеке (межличностных отношениях, условиях воспитания — в зависимости от выбора предмета деятельности) (1), происходящие в итоге целенаправленного влияния педагогов.

Содержание — определяющая сторона целого, единство его частей, элементов, его свойств и связей, основная суть, количество чего-либо, находящегося в чем — то другом.

Основным источником формирования содержания воспитания является культура. Это касается как цивилизационного контекста (культуры человечества), так и национальной культуры, а также места, где человек воспитывается, учится, работает (культуры региона, семьи, учреждения). Именно культура является средой, которая растит и питает личность (П.А. Флоренский) (5, с.127).

В воспитательный процесс культура вовлекается, преломившись через культурные предпочтения воспитателей

и воспитанников и особенности ситуации воспитания, которая требует введения подрастающего человека в социально-исторический контекст.

Формы воспитания — внешнее выражение этого процесса. Содержание и форма неразрывно взаимосвязаны, изменение содержания влечет за собой изменение формы и наоборот. Содержание формируется, форма наполняется содержанием. Ведущая роль принадлежит содержанию. Содержание воспитательного процесса составляют качества и свойства всесторонне и гармонически развитой личности — интеллектуальные, эстетические, трудовые, социальные, нравственные духовные. На практике содержание воплощается в конкретную организацию, которая должна ему максимально соответствовать. Эффективность воспитательного процесса зависит от формы его организации. Сравнение эффективности различных форм заставляет отдавать предпочтение индивидуальным и групповым формам воспитания декоративно-прикладному искусству.

Народное и декоративно-прикладное искусство являются неотъемлемой частью художественной культуры. Произведения прикладного искусства отражают художественные традиции нации, миропонимание, мировосприятия и художественный опыт народа. Очень важно, что народное искусство с его метафоричностью и символикой — живое творчество и одновременно историческая живая память, память об истоках культуры. Целостность народного искусства как художественной структуры и есть ключ к его пониманию. Традиция в таком случае — творческий метод. Рассматривая традицию как живую, мы должны в первую очередь понимать ее как целостное отношение к миру. Только тогда народное искусство откроется во всем объеме своего смысла, идейного и эмоционально — эстетического содержания.

В декоративно-прикладном искусстве художественный навык, техническая сноровка, методы работы, мотивы передаются от мастера к ученику. Художественная система обрабатывается коллективно. Воспитательный коллектив объединяет совместная деятельность, которая составляет основное содержание жизни ученика. Освоение мастерства происходит на основе главных принципов народного творчества — повтора, вариации и импровизации. Например, изучение росписи, как правило, осуществляется следующим образом: сначала мастер сажает вокруг себя учеников и заставляет их строго повторять элементы орнамента. После их освоения ученики получают возможность варьировать любившиеся мотивы росписи. И только на основе приобретенного опыта переходят к импровизации по мотивам росписи, сочинению собственных композиций. Если стадию повтора и вариации проводят все в обязательном порядке, то на уровне импровизации доводится работать только самым талантливым ученикам, которые могут стать настоящими мастерами своего дела.

Ценность произведений декоративно-прикладного искусства состоит не только в том, что они представляют предметный мир, материальную культуру, но еще и

в том, что они являются памятниками культуры духовной. Именно духовная значимость предметов народного искусства особенно возрастает в наше время.

Декоративно-прикладное искусство соединяет прошлое с настоящим, сберегая национальные художественные традиции это живой родник современной художественной культуры.

Декоративно — прикладное искусства явление целостное, так как основой его является жизнь и быт людей, их представления о мироздании, трудовая деятельность, обряды и праздники. В предметах ДПИ материализовано образное мышление народа. Результаты художественно

— творческой деятельности народа отражают его жизнь, воззрения, идеалы, поэтому в произведениях народного творчества заключен опыт нравственных чувств, знаний, поведения. Уникальный и богатый по своему содержанию, опыт придает декоративно-прикладному искусству своеобразную ценность как средству нравственно-эстетического воспитания человека. Поэтому в данном контексте он составляет такую важную область социальной жизни, как народная педагогика. Многофункциональность декоративно-прикладного искусства позволяет рассматривать его как огромную силу, воздействующую на личность и общество.

Литература:

1. Краевский В.В., Размыслова А.В. Смирнов В.И., Солдатенков А.Д. Педагогика. Учебное пособие, Москва. 2005.
2. Латышина Д.И. История педагогики и образования. Москва, Гердарики. 2008.
3. Мосина В.Р. Новое стратегическое мышление в развитии систем художественного образования высшей школы/ Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова, сер. «Педагогика и психология. — 2010. — №1
4. Некрасова М.А. Народное искусство как часть культуры. — М.:Изобр. искусство, 1983.
5. Разина Т.М. Прикладное искусство в русской культуре. Издательство Московского университета 2003.
6. Слостенина В.А., Колесникова И.А. Воспитательная деятельность педагога Москва 2007. стр 105.
7. Шацкий С.Т. Воспоминания о Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения: в 2т. М., 1980.

## О понятии «культура самоорганизации личности студента»

Князькова Олеся Николаевна, аспирант

Поволжская государственная социально-гуманитарная академия (г. Самара)

Среди сложных и ключевых проблем педагогической теории и практики высшего образования — проблема развития личности студента. Успешность учёбы в высшем учебном заведении непосредственно сопряжена с личностным развитием студента, овладением им культурой самоорганизации. Процесс обучения в вузе рассматривается многими исследователями как переход из сферы репродуктивного обучения в сферу психических состояний и активного сознания, не доступных ни напрямую, ни опосредованному внешнему контролю [1]. Это позволяет сделать вывод о том, что решающее значение в процессе обучения должно принадлежать контролю со стороны студента за собственными действиями, полному осознанию им целей и следствий своей деятельности, иначе говоря, личностной самоорганизации.

Самоорганизация в самом общем понимании означает самодвижение, самоструктурирование, самодетерминацию природных, естественных систем и процессов. Это управляемый изнутри процесс изменения структуры отношений отдельных элементов системы или их групп, сопровождающийся качественными изменениями самих элементов [2, с. 60].

Анализ психолого-педагогической литературы убеждает в том, что в определении сущности понятия «само-

организация» исследователи выделяют четыре подхода: личностный, деятельностный, интегральный (личностно-деятельностный) и технический.

Сторонники личностного подхода рассматривают самоорганизацию как личностное образование, при этом, соответственно, приоритетным для них является изучение свойств личности или «комплекс личностных свойств», которые являются предпосылкой возникновения такого психологического качества как организованность (личностная самоорганизация). Характеристики системы самоорганизации человека существенно зависят от общего уровня его психического развития — интеллектуального, волевого, эмоционального, нравственного. Личностный подход широко представлен в психологической и педагогической теории. Так, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович рассматривают самоорганизацию личности как интегральную совокупность природных и социально приобретенных свойств, воплощенную в осознаваемых особенностях воли и интеллекта, мотивах поведения, реализуемую в упорядоченности деятельности и поведения [5, с. 45]. В работах Ю.А. Цагарелли самоорганизация рассматривается как процесс сознательного и целенаправленного конструирования своей личности, исходя из имеющихся эталонных представлений и результатов самооценки. При

этом в качестве образно-концептуальной модели самоорганизации может выступить эталон (модель) специалиста или идеальные представления о профессиональной и общественной значимости результатов деятельности. Н.М. Пейсахов считает, что системе психических явлений присуща самоорганизация как «...сознательное упорядочение состава и структуры, нахождение и выстраивание подсистем и элементов в наилучшем порядке, возможном для данных условий, нахождение оптимальной силы связи между подсистемами, то есть поиск оптимальной структуры».

В рамках деятельностного подхода самоорганизация рассматривается как процесс, состоящий из совокупности операций, функций, умений, навыков. Целью данного направления исследований является изучение структуры процесса самоорганизации, связей между компонентами (функциями) структуры и их влияния на успешность организации самостоятельной деятельности. Сторонники деятельностного подхода рассматривают деятельность как образование, подлежащее организации и самоорганизации [7, с. 72–73].

В учебнике под редакцией Н.В. Кузьминой «Основы вузовской педагогики» употребляется термин «самоорганизация обучаемых», однако чёткого определения понятию не даётся, а лишь описываются его элементы. Автор раздела учебника А.Г. Сороковой подчёркивает, что «самоорганизация — это не только использование правил научной организации труда, но и определённые умения, направленные на оптимизацию учебного труда с учётом личностных качеств учащихся» [12, с. 157]. Киселёва А.Ю. под личностной самоорганизацией понимает умение организовать себя, свое время, свои действия. Другими словами, пишет она, самоорганизация — это умение организовать ресурсы, имеющиеся в нашем распоряжении, также это процесс изменения жизненных стереотипов, отработка необходимых умений для действий, сами действия и их контроль. К элементам самоорганизации она относит время, планирование, дисциплину и самоконтроль [9]. Л.В. Фалеева определяет самоорганизацию как деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя, проявляющиеся в целеустремлённости, активности, обоснованности мотивации, планировании своей деятельности, самостоятельности, быстроте принятия решений и ответственности за них, критичности оценки результатов своих действий, чувстве долга [15, с. 267]. М.А. Пахмутова определяет самоорганизацию личности «как процесс упорядочения и активизации качеств, необходимых для оптимальной реакции на вызовы внешнего мира» [13].

Ю.А. Цагарелли, разделяя личностную и деятельностную самоорганизацию, даёт им следующие определения: «самоорганизация личности — это процесс сознательного и целенаправленного конструирования своей личности, исходя из имеющихся эталонных представлений и результатов самооценки. Процессы самоорганизации личности удовлетворяют потребности в четком

понимании цели развития личности. Процесс самоорганизации деятельности обеспечивает определение магистральных путей достижения этой цели» [7, с. 73].

Мы придерживаемся точки зрения представителей интегрального подхода (Амирова С.С., Заенутдинова Н.А., Попова Н.П. и др.), которые рассматривают элементы процесса самоорганизации в одном ряду с личностными характеристиками, детерминирующими самоорганизацию как психологическое качество, то есть при рассмотрении самоорганизации деятельности учитывают еще и личностные качества субъекта, способные сыграть свою роль в результатах деятельности.

В практической психологии успешно развивается технический подход к самоорганизации, изучающий и разрабатывающий приемы и техники, повышающие эффективность организации человеком собственной деятельности. Значительное место в техническом подходе занимают методы научной организации умственного труда (НОУТ), самоменеджмента (персонального менеджмента) и таймменеджмента (управления временем). Так, В.И. Андреев полагает, что «способность к самоорганизации проявляется в четком планировании своей жизни, своих дел как на день, неделю, месяц, год, так и на перспективу. Это способность рационально использовать свои силы и свое время» [7, с. 72–74].

Таким образом, в психолого-педагогической литературе смысл того, что есть «самоорганизация личности» трактуется довольно широко, феномен самоорганизации в отечественной педагогике рассматривается с различных точек зрения. Каждый исследователь в определении этого понятия подчеркивает те особенности самоорганизации личности, которые с его точки зрения являются наиболее значимыми.

Анализируя подходы к определению понятия «самоорганизация личности», можно сделать вывод о том, что в отечественной педагогике преобладающим является взгляд на феномен «самоорганизации личности» с позиций кибернетического механизма, который подразумевает наличие заранее определённой цели, к которой система стремиться самостоятельно (и в силу этого является самоорганизующейся), а также то, что нормы и правила, которыми руководствуется самоорганизующаяся система (личность) прописаны и формализованы. Самоорганизация возникает, развивается, контролируется по проекту и программе, её продукт и результат изначально спланированы. В связи с этим большинство исследователей, определяя понятие «самоорганизация личности», опираются, прежде всего, на понятие «организованность», составляющее основание для развития остальных более частных личностных свойств [8, с. 12].

В педагогической литературе практически не освещается синергетический (системно-синергетический) подход к определению понятия «самоорганизация личности».

С точки зрения системно-синергетического подхода личность — это сложная самоорганизующаяся система, со всеми присущими ей признаками: наличием

автономных и переменных подсистем, массовым стохастическим взаимодействием её элементов, наличием системообразующего фактора и т.д. Её развитие, как самоорганизующейся системы, — это переход от одного относительно устойчивого состояния к другому с новой уровневой организацией элементов и саморегуляцией. Формирование каждого такого уровня сопровождается прохождением системы через состояния неустойчивости (точки бифуркации), и в эти моменты небольшие случайные воздействия могут привести к появлению новых структур. Следовательно, согласно системно-синергетическому подходу, самоорганизация — базовое свойство личности, заключающееся в её способности к самообеспечению, саморазвитию, саморегуляции не столько за счет притока энергии, информации, вещества извне, сколько за счет использования её внутренних возможностей. Данный подход к трактовке понятия «самоорганизация личности» диаметрально противоположен кибернетическому механизму. Согласно системно-синергетическому подходу самоорганизация не требует цели, «самоорганизованность» системы проявляется в спонтанности возникновения некоторой организации, никак не заданной извне (цель отсутствует), доминирующим процессом является хаос, а продукт и результат неизвестны.

Л.Н. Цой пишет что, самоорганизация — это сильнейшая форма сопротивляемости системы, способной эволюционировать, а потому могущей выжить почти при любых переменах — для этого она изменяет саму себя, разворачивая конфликтные действия между «порядком» и «хаосом» [16, с. 100].

О.А. Конопкин разработал схему осознанной рациональной самоорганизации деятельности, под которой понимает умение ученика без систематического внешнего контроля, без помощи и стимуляции учителя, самостоятельно и рационально организовать и провести свою учебную деятельность по осуществлению принятых целей обучения [10, с. 159].

В отечественной педагогике и психологии функционируют понятия «самоорганизация личности студента», «личностная самоорганизация студента». Личностная самоорганизация студента в учебной деятельности, пишет Афанасьев Н.А., представляет собой упорядоченную совокупность целей и мотивов саморазвития, навыков самоконтроля и саморегуляции психических состояний, способностей к самоанализу и адекватной самооценке, преимущественно самостоятельно и целенаправленно сформированную и развиваемую в процессе обучения в вузе [2, с. 61].

Большинство исследователей феномена самоорганизации личности студента (Афанасьева Н.А., Ишков Д.А., Уваров Е.А., Фалеева Л.В., Халанская В.А. и др.), подчёркивают, что в основе самоорганизованности как качества личности студента лежат не только знаниевые и деятельностные характеристики, но и волевые и оценочные. Так, А.К. Осницкий отмечает, что значительные

сдвиги в формировании качества самоорганизованности наблюдаются в подростковом и юношеском возрасте, когда саморегуляция деятельности и саморегуляция личности достигает расцвета, когда личность интересуется не только результатами своих усилий, но и своей позицией, своими возможностями во взаимодействии с другими людьми.

В отечественной педагогике и педагогической психологии наряду с понятием «самоорганизация личности» функционирует понятие «культура самоорганизации». Понятие «культура» очень ёмкое, оно относится к числу фундаментальных понятий в гуманитарных науках, насчитывается более 500 его определений. В обычном словоупотреблении термин «культура» служит оценочным понятием и выражает определенную совокупность черт личности человека. В культурологии выделяют три уровня культуры личности, или три плоскости саморазвития личности (рациональная, духовно-нравственная, деятельностная):

1) культура личности как совокупность знаний человека об окружающем мире, обществе, самом себе, его мировоззрение и миропонимание. Формируется в процессе познавательной деятельности человека, его обучения в школе, вузе и т.п., самообразования, повседневной деятельности;

2) культура личности как совокупность человеческих чувств, переживаний, душевных стремлений. Формируется стихийно под воздействием социальной среды, в которой находится человек.

3) культура личности как совокупность навыков, умений, способов и норм деятельности индивида. Формируется в процессе жизнедеятельности человека.

Поскольку все три уровня тесно связаны и не могут существовать друг без друга, можно сказать, что культура личности — это единство и тесная связь внутренней и внешней её культуры, её внутреннего мира (духовное богатство личности, знания и чувства) и внешнего поведения (степень реализации внутренней культуры в повседневной деятельности) [14, с. 12–13].

Согласно системно-функциональной модели Н.М. Таланчука, культура самоорганизации — это часть самовоспитательной культуры личности, она включает в себя установление режима и правил, регламентацию жизнедеятельности, самообеспечение условий для выполнения планов [3, с. 32].

В.Н. Келасев и А.Е. Евдокимов считают, что «в некотором смысле самоорганизация есть форма проявления культуры человеческого отношения к реальности». Авторы оперируют понятием «культура самоорганизации общества», подразумевая под ним совокупность уровней осознания и предметного отношения к процессам самозменения и самоорганизации. Они рассматривают процесс самоорганизации общества в контексте человеческой культуры и говорят о специфически человеческой форме самоорганизации, которая осуществляется как человеческое самоопределение в будущем и фактическая



самореализация в настоящем. Культура самоорганизации человека в самой элементарной форме, по их мнению, проявляется в самоудержании смысла, что предполагает определённую степень осмысления, а значит и смыслополагания, а также является фундаментальным критерием душевного, психического здоровья и основой проявления индивидуальности как таковой.

Взаимосвязь культуры и самоорганизации отмечает и Н.Н. Моисеев. Он предполагает, что культура возникает как «специальное изобретение механизмов самоорганизации» [3, с. 33–34].

В отечественной педагогике не существует утвердившегося понятия «культура самоорганизации личности студента». Близкими по форме к этому понятию являются: «культура учебной деятельности учащихся», «культура учебно-познавательной деятельности студента», «культура учебного труда», «культура умственного труда», «культура самостоятельной работы школьников и студентов». Как и в случае с понятием «самоорганизация личности» к пониманию данных понятий существуют различные подходы. Так, например, в одних случаях под «культурой учебного труда студента» понимается организационная сторона учебного процесса; в других — уровень способностей человека, проявляющихся в учебной деятельности; в третьих — набор учебных умений и навыков, обеспечивающих усвоение знаний, и т.д. В.Н. Косырев под культурой учебного труда студента понимает максимально возможный на данной стадии развития общества уровень учебных умений и навыков в области овладения избранной профессией. Он отмечает, «что ёмкое и непростое понятие культуры учебного труда студента складывается из ряда маленьких культур»: культура слушания, культура чтения, культура конспектирования, культура владения приемами творческой переработки информации, культура подготовки сообщения и культура устного выступления с ним, культура использования времени и здоровый образ жизни [11, с. 85].

В своём диссертационном исследовании С.С. Зайцева отмечает, что «культура умственного труда — это не просто черта личности (т. к. черта — это только свойство, отличительная особенность), но и синтез качеств личности, которые в совокупности характеризуют личностное отношение к учебной деятельности, уровень ее интеллектуальных, личностных, организационно-деятельностных, гигиенических и эстетических сторон, дающих возможность студенту качественно, рационально, с наименьшими затратами сил и времени выполнять любую умственную работу... <...> Культура умственного труда — ядро общей культуры, которая проявляется в разных видах деятельности и обеспечивает высокий эффект и результат обучения студента вуза и полноценное развитие его лич-

ности; она представляет собой сложный педагогический феномен, в котором выделены внешняя (учебный труд как деятельность по приобщению к культуре) и внутренняя составляющие (личностный, мотивационно-потребностный, интеллектуальный, организационно-деятельностный, гигиенический компоненты), которые в итоге позволяют рационально и качественно, с наименьшими затратами времени и сил человека выполнять любую умственную работу» [6].

Более широким понятием по отношению к понятию «культура учебного труда» является понятие «научная организация учебного труда», так как оно включает в себя рационализацию, совершенствование и оптимизацию труда как более частные приемы. «Научная организация учебного труда — это идеал и вместе с тем средство для достижения информационной культуры личности, которая в собственно психологическом смысле есть нечто иное, как интериоризованный, внутренний результат учебного труда, поставленного на научную основу» [11].

По отношению к перечисленным понятиям, мы считаем понятие «культура самоорганизации личности студента» более широким и ёмким, а наиболее близким к нему — понятие, изученное в диссертационном исследовании Г.Н. Гмызиной «культура самоорганизации учебно-познавательной деятельности курсантов военного вуза». Она определяет это понятие как интегративное личностное образование, проявляющееся в высоком уровне осознания курсантом своей роли в успешности учебно-познавательной деятельности, готовности к самостоятельному её осуществлению в соответствии с принципами научной организации труда, творческом подходе к решению учебно-познавательных задач и стремлении к самосовершенствованию. Как отмечает исследователь, основанием для использования словосочетания «культура самоорганизации» послужило понимание культуры как характеристики творческих сил и способностей личности, а также трактовка культуры как высокого уровня, достигнутого в какой-либо области знания или деятельности.

С нашей точки зрения, культура самоорганизации личности студента — часть общей культуры студента, формируемой в процессе обучения в вузе. Суть её заключается в осознании студентом собственной роли в успешности учебно-познавательной и дальнейшей профессиональной деятельности, в стремлении студента к самоорганизации (упорядочению целей и мотивов саморазвития, навыков самоконтроля и саморегуляции психических состояний, способностей к самоанализу и адекватной самооценке), а также сами эти действия по личностной самоорганизации, закреплённые в сознании студента как привычные и необходимые.

#### Литература:

1. Ананьев, Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы / Под ред. Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой. — Вып. 2. — Л.: ЛГУ, 1974. — С. 3–15.

2. Афанасьева, Н.А. Самоорганизация — фактор успешности учебной деятельности // *Фундаментальные исследования*. — 2008. №2. — С. 60–61.
3. Гмызина, Г.Н. Формирование культуры самоорганизации учебно-познавательной деятельности курсантов военного вуза: дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск. 2009. — 203 с.
4. Дахин, А.Н. Культура в педагогике и педагогика в культуре // *Школьные технологии*. — 2004. №3. — С. 43–49.
5. Дьяченко, М.И. Краткий психологический словарь: Самоорганизация / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. — Минск: Хэлтон, 1998. — 399 с.
6. Зайцева, С.С. Формирование культуры умственного труда студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород. 2007. — 212 с.
7. Ишков, Д.А. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности: Монография. — М.: АСВ, 2004. — 224 с.
8. Кирина, Н.П. Психологические особенности организованности личности у старших школьников и студентов: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. Москва. 2009. — 20 с.
9. Киселёва, А.Ю. Развитие самоорганизация как одна из целей обучения менеджеров организации [Электронный ресурс]: Тез. докл. IV Всероссийской научной Интернет-конференции «Культура и взрыв: социальные смыслы в эпоху перемен» 2010 URL: <http://socio.my1.ru/forum/4>
10. Конопкин, О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. — М.: Наука, 1980. — 230 с.
11. Косырев, В.Н. Самоизменение студента в деятельности овладения культурой учебного труда // *Психологическая наука и образование*. — 2009. №1. — С. 82–89.
12. Основы вузовской педагогики: Учеб. пособие для студентов ун-та / Ред. Н.В. Кузьмина. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1972. — 312 с.
13. Пахмутова, М.А. Субъектная сторона процесса самоорганизации личности. Тез. докл. XVIII Международной конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Ломоносов», секция «Психология» [Электронный ресурс]: URL:<http://www.psy.msu.ru/science/conference/lomonosov/2011>
14. Суперека, С.В. Культурология: учебный минимум для сдачи экзамена и зачета: Справочник д/вузов. — М.: Юриспруденция, 2006. — 27 с.
15. Фалеева, Л.В. Организованность и самоорганизация как качество личности: сравнительный анализ понятий // *Современные проблемы науки и образования*. — 2012. № 4. — С. 266–274.
16. Цой, Л.Н. Социальная организация и самоорганизация: конфликты и развитие личности // *Мир психологии*. — 2011. № 2 (66). — С. 96–108.

## К проблеме развития творческой активности студентов младших курсов на самостоятельных занятиях по рисунку и живописи

Кобилев Шавкат Рахматович, исследователь  
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

*В статье рассмотрены вопросы развития творческой активности студентов младших курсов художественно-графических факультетов, в частности направления образования «Изобразительное искусство и инженерная графика» на самостоятельных занятиях по рисунку и живописи.*

**Ключевые слова:** *Композиция, система преподавания, самостоятельные зарисовки, методика, учебная программа, рисунки с натуры, рисование по памяти, представлению, воображению, развитие творческой активности.*

## The problem of developing creative works of junior students at the independent lessons of drawing and painting

*In this article is examined the problem of developing creative activities of the junior students of the Graphic arts faculties, in particular the direction of education «Fine arts and engineering graphic» at the independent lessons of drawing and painting.*

**Key words:** *composition, the system of teaching, independent sketch, method, educational program, pictures with nature, drawing of memory, exhibition, imagination, developing of creative activity.*

В свете реализации Закона об образовании Республики Узбекистан а также Национальной Программы подготовки кадров особое значение приобретают проблемы эстетического воспитания и художественного образования подрастающего поколения.

Особую актуальность эта проблема приобрела в годы независимости, что неоднократно подчёркивал Президент Республики Узбекистан И. Каримов.

В достижении этой поистине государственной задачи большое место принадлежит изобразительному искусству. Изобразительное искусство способствует развитию многих сторон личности, обладает огромным эмоциональным воздействием. Выполнение этой задачи во многом зависит от качества подготовки высококвалифицированных кадров художников — педагогов. Таким образом, решение этой проблемы на сегодняшний день выступает на первый план.

Рисунок и живопись представляет собой, как отмечает известный ученый В.Кузин, «...сложный процесс, включающий познание, изучение и созидание (создание художественного образа)». И рисунок, и живопись как учебный предмет готовит студентов к самостоятельной педагогической работе и является «фундаментом» их художественного образования, на который опираются остальные дисциплины изобразительного цикла. В процессе изобразительной деятельности студентов, в частности по рисунку и живописи совершенствуется восприятие, развивается память, мышление, воображение, формируются эстетические чувства, воспитывается ценностное отношение к искусству, окружающей действительности. И поэтому эти основополагающие предметы, особенно на начальных этапах обучения изобразительному искусству, является важным компонентом обучения, без которого невозможно развитие творческой активности студентов.

К настоящему времени, пишет А.Терентьев в целом определились формы и методы проведения таких занятий: самостоятельная подготовка в мастерских под руководством преподавателя; самостоятельные зарисовки во в учебное время (дома, на улицах города, стадионах, в зоопарках, за городом и т.д.); самостоятельная изобразительная деятельность учащихся во время летних и осенних практик и в период выполнения дипломных работ.

Изучение научных трудов, литературных источников по проблеме методики развития творческой активности студентов на самостоятельных занятиях по изобразительному искусству, особенно студентов младших курсов в целях развития их творческой активности в процессе занятий рисунком и живописью позволило выявить противоречие между объективной необходимостью совершенствования содержания и организационно-методического обеспечения самостоятельных занятий по художественному образованию студентов с одной стороны и отсут-

ствием научно-обоснованной методики организации и проведения самостоятельных занятий в условиях наличия такого вида учебной работы в типовых планах.

На наш взгляд, необходимо решить следующие задачи:

1. Теоретически обосновать и выявить психолого-педагогические основы развития творческой активности студентов младших курсов на самостоятельных занятиях по изобразительному искусству.

2. Уточнить сущность понятия «творческая активность личности», разработать критерии, показатели и уровни сформированности данного качества у студентов в процессе самостоятельной работы.

3. Разработать теоретические основы развития творческой активности студентов на самостоятельных занятиях по рисунку и живописи и определить педагогические условия и методику ее реализации в процессе самостоятельной работы.

4. Разработать эффективную методику развития творческой активности студентов младших курсов на самостоятельных занятиях по изобразительному искусству (рисунку и живописи).

Особое значение будет иметь выявление педагогических условий организации самостоятельной работы студентов младших курсов по изобразительному искусству, что будет способствовать повышению эффективности процесса организации самостоятельных занятий по изобразительному искусству студентов младших курсов.

В вышеуказанных формах самостоятельной работы, на наш взгляд, основной следует считать изобразительную работу студентов в учебных мастерских под руководством преподавателя, которая осуществляется на основе определенной системы преподавания, научно обоснованной методики и в условиях обеспеченности натурой и наглядно-иллюстративным материалом. Однако для успешного проведения таких занятий требуется решение целого ряда проблем: одна из основных — отсутствие учебной программы.

Какие же учебно-воспитательные задачи должны решаться в программе самостоятельной работы? Прежде всего необходимо четко определить структуру, объем и содержание самостоятельных занятий по рисунку. На наш взгляд, основное внимание при этом должно быть акцентировано на развитии у студентов композиционного мышления, так как «заинтересованная увлеченная практика в композиционном рисовании — путь для свободного воплощения творческих замыслов во всех видах изобразительного искусства». В формировании у студентов такого мышления решающая роль принадлежит работе над набросками, рисункам с натуры, по памяти, по представлению и воображению, поэтому содержание занятий должно быть направлено именно на формирование у учащихся знаний, умений и навыков в композиционном рисо-

вании. Целенаправленное обучение этим качествам будет содействовать более высокому уровню подготовки будущих художников-педагогов, позволит решать задачи по вооружению учащихся знаниями элементарных основ реалистического рисунка, формированию у них навыков рисования. С этой целью нами была разработана программа самостоятельной работы по рисунку и живописи (учебный план — 4 часа в неделю).

Мы исходили из того, что содержание заданий программы самостоятельной работы не должно дублировать темы основной программы: они призваны дополнять и развивать знания, полученные в процессе академического рисунка, служить своеобразным «мостиком» между академическим рисунком и композицией. Следует отметить важность такой связи для будущей педагогической деятельности студентов: она позволила уверенно владеть педагогическим рисунком, что является одним из условий успешной педагогической деятельности. Программа самостоятельной работы была составлена на основе типовых программ по рисунку и живописи. Это позволило учесть дефицит учебного времени студента. Структура программы предусматривает установление обязательного количества творческих работ, выполняемых в учебных мастерских и в домашних условиях. Практика показала целесообразность такого подхода: установление конкретного времени для каждой работы позволяет более эффективно организовать занятия, мобилизует и упорядочивает сам процесс самостоятельных занятий. Введение примерной тематики домашних заданий направлено на закрепление и развитие профессиональных умений и навыков, полученных в учебной самостоятельной работе. Например, развивая тему «Живопись натюрмортов», студенты дома по представлению составляют новую композицию из заданных предметов. Программа позволяет также осуществить действенный контроль за домашней изобразительной деятельностью студентов.

В содержании нашей программы большое место занимает набросок как «наиболее мобильный и удобный вид рисования, позволяющий решать самые разнообразные задачи в условиях сильной загруженности студентов по ряду учебных дисциплин». Запланированы наброски деятельные, кратковременные, с натуры, по памяти, представлению, воображению. Занятия над набросками формируют цельность видения пластической формы, умение выявить характерное в натуре и обобщить. В обучении наброскам художников-педагогов важна приближенность такого вида работ к педагогическому рисунку: будущему учителю необходимо уверенное владение беглым рисунком, которое позволит успешно демонстрировать на уроках в школе методическую последовательность работы

над рисунком. На самостоятельных занятиях закрепляется и развивается умение работать различными художественными материалами, с этой целью в программу включены наброски и зарисовки тушью, углем, сангиной, пастелью, цветными мелками, акварелью и т.д. В процессе занятий важно развивать творческую активность студентов, давать свободу в решении задач работы по представлению и воображению. Например, объяснив методы конструктивного построения формы головы человека при рисовании ее анфас, надо предоставить возможность рисования ее в других положениях самим студентам. Такое рисование развивает инициативу, самостоятельность, воспитывает потребность в исследовании. На занятиях «необходимо сочетать наблюдения и натурные зарисовки, чередовать рисование с натуры с рисованием по памяти, представлению и воображению» подчёркивает учёный — педагог С. Шорохов.

Рисунки по представлению — неотъемлемая часть учебного рисунка с натуры. Если в основе рисования с натуры лежит аналитический метод, основой рисования и живописи по памяти и представлению служит метод синтеза. На 1-м курсе обучение по памяти и представлению основано на изображении натюрмортов, гипсовых слепков, орнаментов, этюдов голов, цветных зарисовок природы. На 2-м курсе ставятся задачи на развитие воображения, которые и формируют творческую активность младшекурсников. Условиями, обеспечивающими успех в рисовании по памяти, по представлению и воображению является регулярность и интенсивность освоения материала (по степени сложности изобразительных объектов и решаемых при этом задач), обязательная связь работы с предшествующими ей натурными зарисовками. В начальной стадии подготовки студентов очень важными для формирования навыков рисования по представлению являются задания на осмысленное произвольное запоминание, которое «основано на понимании содержания, сущности закрепляемого в памяти материала, на раскрытии их смысловых, логических связей, которые существуют между его частями» (2. с. 138).

В нашей программе планируются итоговые просмотры по циклу заданий, развивающих зрительную память, представление, воображение.

Мы рассмотрели лишь некоторые аспекты самостоятельной работы студентов в учебных мастерских (структуру, объем и содержание программ). Но и это уже позволяет сделать вывод о том, что создание программы для самостоятельной работы студентов окажет значительную помощь в деле профессионально-педагогической подготовки будущих учителей изобразительного искусства: ее реализация будет способствовать росту художественного и педагогического мастерства будущих учителей.

#### Литература:

1. И. Каримов. Баркамол авлод орзуси. Тошкент., 2000 йил.
2. Кузин В.С. Психология. М., 1982.



3. Терентьев А.Е. Методические основы организации и осуществления самостоятельной работы студентов по рисунку // Пути повышения уровня теоретической и практической подготовки учителей изобразительного искусства. М., 1985.
4. Авсиян О.А. Натура и рисование по представлению. М., 1985.
5. Шорохов Е.В. Основы композиции. М., 1979.
6. Ростовцев Н.Н. Академический рисунок. М., 1984.

## Деятельностный подход как парадигма модернизации современного школьного образования

Корчагина Ильмира Растямовна, учитель начальных классов, магистрант  
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №33 им. Н.А. Мордовиной»

*Великая цель образования – это не знания, а действия.  
Герберт Спенсер*

В настоящее время современное школьное образование основано на использовании в учебном процессе деятельностного подхода.

Принцип деятельности в процессе обучения обоснованный великими дидактами прошлого особо актуален в связи с введением в начальной школе стандартов второго поколения. Именно ФГОС и деятельностный подход в обучении ориентируют учителя отказаться от стереотипа вкладывать в ученика готовые знания, ученик самостоятельно в процессе собственной деятельности открывает новые знания, при этом повышается ответственность за приобретённые знания.

Становление деятельностного подхода в педагогике неразрывно связано с развитием теории деятельности в психологии. Психологическое изучение деятельности в качестве предмета было начато Л.С. Выготским. Основы деятельностного подхода в психологии заложил А.Н. Леонтьев. А.Н. Леонтьев исходил из того, что существует два типа деятельности у человека. Внешняя и внутренняя. Первая – это специфическая включающая действия человека посредством использования рук, ног, пальцев а второй тип деятельности – это деятельность посредством умственных действий.

В своих трудах А.Н. Леонтьев доказывает, что психика человека неразрывно связана с его деятельностью и деятельностью обусловлена. Для младшего школьника ведущая деятельность – учебная. Именно в учебной деятельности развиваются психические характеристики личности ребёнка. При этом согласно теории А.Н. Леонтьева главным в образовательном процессе является не накопление знаний учеником, а формирование умения действовать благодаря имеющимся знаниям. Для учителя это означает отказ от авторитарных методов обучения и строгого формирования системы ЗУНов, учитель формирует у учащихся способы действий в различных ситуациях, основанных на знаниях. При таком подходе учитель ори-

ентируется на то, что любое получаемое знание должно реализовываться в определённой деятельности.

Например, ученик может выучить основные правила по русскому языку, но допускать ошибки в написании слов. Это связано с механическим запоминанием правила, отсутствии перехода знания в деятельность и самое главное с отсутствием личной заинтересованности ребёнка в получении знаний правил.

Таким образом, учитель, организуя изучение какого-либо правила, не должен говорить его формулировку в начале урока, в процессе деятельности на уроке ученики сами сформулируют правило и выберут для себя удобный способ запоминания. В данном случае благодаря деятельности знание станет основой для формирования умений и навыков.

Учёные сходятся во мнении, что деятельность необходима человеку для становления и развития его субъектности. Именно благодаря деятельности в процессе образования человек формируется в личность и способен к саморазвитию и самореализации. [3]

Использование деятельностного подхода в начальной школе приводит к изменениям целей, средств, мотивов, результата и оценки процесса обучения.

Осуществляется важный переход целей и мотивов деятельности из разряда необходимых для реализации учителем в разряд лично-важных для обучающихся. В результате создаётся возможность участия учеников в выборе способов и средств обучения, а также индивидуальной образовательной траектории. Происходит изменение в оценке результата деятельности. Оценка превращается в самооценку и сравнивается с эталоном.

В процессе работы учитель направляет деятельность учеников и делает итоговый вывод по результату.

При построении школьного образования на основе технологии деятельностного подхода необходимо реализовать следующую систему дидактических принципов:

1. Принцип деятельности — заключается в том, что ученик получает знания не в готовом виде, он активно участвует в учебной деятельности и её результат становится лично значимым.

2. Принцип непрерывности — подразумевает преемственность между всеми звеньями образовательного процесса на уровне технологий с учётом возрастных особенностей обучающихся.

3. Принцип целостности — позволяет сформировать у учащихся целостную картину окружающего мира, которая будет включать не только окружающую природу и общество, но и роль и место конкретного человека в картине окружающего мира.

4. Принцип мини-макса — школа должна предложить для ученика обучение на максимальном уровне сложности, определяемой зоной ближайшего развития его возрастной группы и обеспечить при этом усвоение на уровне минимума, то есть государственного стандарта.

5. Принцип психологической комфортности — предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса. В реализации этого принципа главная роль отводится учителю и родителям. Учитель создаёт в школе доброжелательную атмосферу и руководствуется принципами педагогами сотрудничества и организует диалог на уроке. Знакомит родителей с особенностями организации такого процесса обучения для перенесения доброжелательной атмосферы в домашние условия.

6. Принцип вариативности — помогает учащимся справляться с ситуациями выбора в своей деятельности.

7. Принцип творчества — ориентация всего учебного процесса на творческое начало в каждом школьнике. Учитель не даёт шаблонов для действий, он направляет и советует, поощряя творческую активность ученика. [omczo.org/pube/393]

В системе реализации деятельностного подхода по-новому трактуется типология уроков. В частности А.К. Дувицкий [2] выделяет следующие типы уроков: 1) урок постановки учебной задачи; 2) урок решения учебной задачи; 3) урок моделирования и преобразования модели; 4) урок решения частных задач с применением открытого способа; 5) урок контроля и оценки.

Интересна типология уроков на основе деятельностного метода обучения в системе «Школа России». Уроки открытия нового знания; уроки рефлексии; уроки общеметодологической направленности; уроки развивающего контроля. [4]

УМК «Школа России» реализуется в нашей школе на протяжении десяти лет, результаты работы учителей выше средних показателей.

Пример, фрагмента урока реализации деятельностного метода.

Тема: «Вода в природе и жизни человека». Класс 4. Предмет — окружающий мир.

Цель: ознакомление учащихся со свойствами воды, обеспечение условий для овладения приемами описания свойств воды, обобщить знания о нахождении воды в при-

роде и ее значении для живых организмов. Развитие логического мышления, речи учащихся, умения анализировать наблюдения, чувственного восприятия происходящих изменений, закрепление умений проведения эксперимента.

Ход урока

Этап 1. Мотивационный.

На этом этапе создается эмоциональный настрой на урок, вызывается интерес к последующей работе.

На данном уроке демонстрируются рисунки предметов и явлений, а также сами предметы, каким-либо образом связанные с водой (картины И.Е. Репина «Бурлаки на Волге», В.М. Васнецова «Аленушка», И.К. Айвазовского «Девятый вал», фотографии извержений вулкана, облаков, снега, лед; школьники могут также принести свои рисунки), и предлагается учащимся объединить их одним словом.

После того как это слово найдено, учащиеся знакомятся с информацией о значении воды в древности и на современном этапе.

Учащимся предлагается написать в тетрадях фразу: «Вода — это ...». Учащиеся работают в группах, каждый записывает предложение в свою тетрадь, а потом передавая тетради по кругу, в тетради других участников группы. Один представитель от каждой группы зачитывает получившийся рассказ.

Этап 2. Изучение нового материала.

Проблемный вопрос: Каковы физические свойства воды? (В тетрадях ученики делают краткие записи).

Вам известно, что вода находится в природе в трех агрегатных состояниях: в жидком, в твердом — в виде снега и льда — и в газообразном состоянии — в виде пара.

Далее задается проблемный вопрос: Как же вода переходит из одного состояния в другое?

При обсуждении этого вопроса можно опираться на знания учащихся и активно вовлекать их в беседу.

В тетрадях учащиеся зарисовывают переход воды из одного состояния в другое.

При изучении темы можно провести опыты в рамках индивидуальной и фронтальной работы. При этом учащиеся не только проводят опыты, но и зарисовывают и записывают их результаты в тетрадях.

После опытов надо сделать вывод:

Вещества могут растворяться и не растворяться в воде, а также растворяются не только твердые вещества, но и некоторые жидкости, и газы. Обитатели водоемов, например рыбы, дышат кислородом, растворенном в воде.

Этап 3. Заключительная часть.

В течение урока делаются выводы по мере ответов на вопросы, при этом происходит обсуждение результатов практической и творческой работ.

Вывод: Без воды нет жизни на Земле. Пресной воды уже недостаточно и мы должны ее беречь. Вода обладает уникальными свойствами их использует человек в быту, сельском хозяйстве и в промышленности человек. Интересное свойство воды, с которым мы сталкиваемся ежедневно — способность к растворению различных веществ (примеры учащихся).

Домашнее задание: составить опорный конспект по уроку, по желанию провести анкету скрининг воды в своей квартире [1].

Таким образом, сегодня очевидно, что использование деятельностного метода на уроках в начальной школе по-

зволяет сформировать активную личность и воспитать внимательного, чуткого и отзывчивого человека, так как применяемые формы, методы, технологии только этому способствуют.

Литература:

1. Авторская программа и методические материалы для факультативного курса «Изучаем мир сами» (для младших школьников) / Т.А. Колесникова, О.В. Засухина. — Астрахань: Издательство ОГОУ ДПО «АИПКП», 2009. — 68 с.
2. Дусавицкий А.К., Кондратюк Е.М., Толмачёва И.М., Шилкунова З.И. Урок в развивающем обучении: Книга для учителя. — М.: ВИТА-ПРЕСС, 2008. — 288 с.
3. Зайцев В.Н. Практическая дидактика. М.: Народное образование, 2006. — 216 с.
4. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А., Кудряшова Т.Г. Требования к составлению плана урока по дидактической системе деятельностного метода. — М.: Школа 2000 АПК и ППРО, 2008. — 48 с.

## Методические аспекты подготовки бакалавров в сфере безопасности туризма в педагогических вузах

Курина Татьяна Евгеньевна, методист  
Московский городской психолого-педагогический университет

*Статья посвящена проблемам подготовки бакалавров в сфере безопасности туризма в педагогических вузах. В статье приводится характеристика государственного образовательного стандарта, рассматривается специфика педагогического вуза в подготовке бакалавров в сфере безопасности туризма, а также теоретически обосновывается концепция методической подготовки компетентных специалистов с учетом специфики педагогического вуза.*

**Ключевые слова:** методологическая база, ФГОС ВПО по направлению подготовки 100400 «Туризм», сфера безопасности туризма, профессионально компетентных специалистов, профессиональная деятельность.

## Methodical Aspects of Bachelor in Tourism Security in Education Departments

Kurina T.E.

*This paper deals with the problems of bachelor in tourism security in education departments. The article presents the characteristics of state educational standards, is considered specific Pedagogical Institute in the bachelor degree in tourism security, and theoretically grounded concept of methodological training of competent professionals with specific pedagogical university.*

**Keywords:** methodological basis, GEF HPE in the direction of preparation 100 400 «Tourism», the sphere of tourism security, professionally competent staff, professional activity.

Актуальность темы данной статьи обусловлена, как минимум, тремя причинами. Во-первых, туризм в настоящее время является одним из приоритетных вопросов развития социальной политики российского государства. В связи с активизацией выездного и внутреннего туризма, интенсивностью международных контактов возникает необходимость в квалифицированном персонале.

Во-вторых, несчастные случаи, всё чаще происходящие с российскими туристами на отдыхе за границей,

банкротство туристских компаний, и, как следствие, невыполнение обязательств перед клиентами, определяют актуальность подготовки специалистов в сфере безопасности туризма.

В-третьих, в последние десять лет наряду с экономическими и юридическими специальностями повсеместно в российских вузах стали открывать факультеты туризма. Для этого проводится работа по формированию новых курсов, специализаций и образовательных программ. С

другой стороны, вхождение России в Болонский процесс, международная интеграция образовательных учреждений в рамках положений Болонского процесса, информатизация сферы образования ставят перед российскими вузами новые задачи развития научно-исследовательской базы, повышения квалификации преподавательского состава, формирования качественно нового учебного процесса. Таким образом, актуальными становятся методические аспекты подготовки бакалавров в сфере туризма в непрофильных вузах.

На государственном уровне процесс получения высшего образования регулируется государственными стандартами. В 2009 г. Министерством образования и науки Российской Федерации был утверждён новый федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки 100400 «Туризм» [2].

Данный образовательный стандарт был разработан в соответствии с законодательством Российской Федерации, а также реализацией положений Болонского процесса в нашей стране. Соответствие законодательству Российской Федерации выражается в соблюдении требований к структуре государственного образовательного стандарта:

1) требования к структуре основных образовательных программ, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объёму, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

2) требования к условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

3) требования к результатам освоения основных образовательных программ [1].

С другой стороны, стандарт оперирует понятиями «трудоемкость освоения основных образовательных программ», «зачётные единицы трудоемкости» и т.д. Он также обеспечивает право частичного выбора студентом изучаемых дисциплин. Данные положения направлены на активизацию международной интеграции образовательных учреждений в рамках положений Болонского процесса.

ФГОС ВПО по направлению подготовки 100400 «Туризм» предусматривает изучение как гуманитарных (иностраный язык, философия, история и др.), социально-экономических (основы социального государства), математических и естественнонаучных дисциплин (география), так и общепрофессиональных и специальных дисциплин, связанных с организацией туризма и туристской деятельности. Таким образом, подготовка бакалавров по специальности «Туризм» должна проводиться с точки зрения комплексного подхода.

Необходимо отметить, что описываемый стандарт содержит общие базовые требования к подготовке бакалавров по специальности «Туризм» и оставляет за вузами

право разработки своих собственных основных образовательных программ (ООП) в зависимости от профиля и специфики высшего учебного заведения. Совокупность знаний, умений и навыков, полученных в процессе обучения и освоения дисциплин, входящих в ООП вуза, призвана сформировать бакалавра широкого профиля в области туризма.

Специфика бакалавриата в сфере безопасности туризма в педагогических вузах заключается в решении двуединой задачи, состоящей из:

1) подготовки бакалавров как профессионально компетентных специалистов – практиков для работы в сфере безопасности туризма;

2) подготовки личности будущего бакалавра, способного не только получать знания, но и расширять и передавать приобретенные знания, умения и навыки.

Решение первой задачи предполагает разработку методических комплексов, направленных на формирование профессиональной и правовой грамотности в сфере безопасности туризма. Следовательно, при построении системы профессионального образования необходимо определить круг знаний, обеспечивающих качественную подготовку бакалавров как компетентных работников в сфере безопасности туризма.

На сегодняшний день существует целый ряд предметов, обязательных для профессиональной деятельности бакалавров в сфере туризма. Их перечень содержится в ФГОС ВПО по направлению подготовки 100400 «Туризм». Свою задачу мы видим в том, чтобы на основе анализа зафиксировать номенклатуру дисциплин, необходимых бакалавру в сфере безопасности туризма.

1) правовые дисциплины в области безопасности туризма: гражданское право, страховое право, право в области туристской деятельности, международное право;

2) психологические дисциплины: возрастная психология, психология катастроф, педагогическая психология, психология делового общения, основы психоанализа, межкультурная коммуникация с точки зрения психологии;

3) экологическая и экономическая безопасность.

Решение задачи по подготовке личности будущего бакалавра, способного передавать накопленные знания, умения предполагает использование разных подходов к формированию будущего специалиста.

Категория подхода является одной из важнейших существенных характеристик методологической базы педагогических исследований, характеризует методологический базис изучения феномена методической подготовки бакалавров в сфере безопасности туризма в педагогическом вузе, влияет на выбор конкретных принципов научного исследования. Поэтому мы видим свою задачу в том, чтобы на основе анализа зафиксировать номенклатуру и представить краткую характеристику подходов, на базе которых строится концепция методической подготовки бакалавров в сфере безопасности туризма в педагогическом вузе.

Вышесказанное позволяет нам сделать вывод, что гуманитарную основу методической подготовки бакалавров



в сфере безопасности туризма в педагогическом вузе составляет группа взаимодополняющих друг друга подходов, главными из которых являются компетентностный, лично-ориентированный, гуманистический, синергетический и средовой.

На основании этого встает вопрос, активно обсуждаемый на разных уровнях, — это вопрос о формировании *профессиональной компетентности*.

Доктор педагогических наук, профессор, ректор ВГПУ Н.К. Сергеев отмечает, что под профессиональной компетентностью учителя понимается лично-ценностная характеристика, отношение к профессии как жизненному смыслу, что проявляется в стремлении к саморазвитию в данной области, в принятии (мотивации) и способности к решению проблем и типичных профессиональных задач, возникающих в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, потенциала своей индивидуальности. Знания можно проявить в устном ответе на зачете и экзамене, компетентность — только в реальной деятельности [4, с. 66].

Под профессиональной компетентностью исследователи РГПУ им. А.И. Герцена понимают интегральную характеристику личности, определяющую способность решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [6, с. 18].

Профессиональная компетентность необходима в любой деятельности, но особенно в деятельности, связанной с тесным общением людей: педагогической или туристической.

Специалисты отмечают, что одной из ключевых проблем, возникающих при реализации программ подготовки бакалавров на сегодняшний день, является проблема интенсификации обучения [3, с. 61].

Повышение темпов обучения может быть достигнуто путем совершенствования: содержания учебного материала, методов обучения.

Совершенствование содержания предполагает как минимум:

- рациональный отбор учебного материала с четким выделением в нем основной базовой части и дополнительной;
- перераспределение по времени учебного материала с тенденцией изложения нового учебного материала в начале занятий, когда восприятие обучаемых более активно;
- обеспечение логической преемственности новой и уже усвоенной информации, активное использование нового материала для повторения и более глубокого усвоения пройденного;
- оптимальное использование каждой минуты учебного времени.

Совершенствование методов обучения обеспечивается путем:

- широкого использования коллективных форм познавательной деятельности (парная и групповая работа, ролевые и деловые игры и др.);
- применение различных форм и элементов проблемного обучения;
- совершенствования навыков педагогического общения, мобилизующих творческое мышление обучаемых;
- индивидуализации обучения при работе в студенческой группе и учет личностных характеристик при разработке индивидуальных заданий и выборе форм общения;
- стремления к результативности обучения и равномерному продвижению всех обучаемых в процессе познания независимо от исходного уровня их знаний;
- знания и использования новейших научных данных в области социальной и педагогической психологии;
- применения современных технических средств и информационных средств обучения [5, с. 7–8].

Стремительное развитие научно-технического прогресса способствует не менее стремительному устареванию информации, но способствует появлению новых педагогических технологий и реформированию системы образования. Поэтому появляется необходимость постоянного обновления знаний и умений специалиста, уметь саморазвиваться в разные периоды профессиональной деятельности т.к. невозможно научить чему-либо на всю жизнь и невозможно заменить профессионализм некими универсальными технологическими схемами в период учебы.

Роль методического образования в таких условиях — не давать готовые знания и рецепты конкретных действий в той или иной ситуации, а подготовить будущего бакалавра к решению возникающих проблем разного характера, создать основу для его последующего непрерывного самообразования и самосовершенствования, самоорганизации и самореализации. С позиций компетентностного подхода это предполагает обеспечение такого уровня компетентности выпускника, чтобы он был способен самостоятельно действовать в профессиональной и социальной сфере, принимать оптимальные решения в ситуации высокой неопределенности; осуществлять адекватный выбор идей, теорий, педагогических технологий, а также набора разнообразных способов учебной и будущей профессиональной деятельности, общения и коммуникации. [7]

В заключение отметим, что большой вклад в подготовку бакалавров в сфере безопасности туризма в педагогическом вузе вносят именно педагогические вузы, формируя личность, направленную на саморазвитие в профессиональной деятельности.

Развитие уровней подготовки специалистов в сфере безопасности туризма в педагогическом вузе может быть реальным, эффективным, социально значимым при условии реализации концепции методической подготовки бакалавров в области индустрии туризма, удовлетворяющего региональным потребностям индустрии туризма и туристского природопользования.

Литература:

1. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта [Электр. ресурс]: федер. закон [принят Гос. Думой 14 ноября 2007 г.] № 309 – ФЗ // Доступ из справ. – правовой системы «КонсультантПлюс»
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 100400 «Туризм» [Электр. ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/dok/fgos/>
3. Корчагина Т.В. Методическое обеспечение программы подготовки бакалавров с использованием информационно-образовательной среды // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 60–66.
4. Сергеев Н.К. Педагогическое образование: поиск инновационной модели // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 66–73.
5. Станкевич П.В. Модели содержания естественнонаучного образования бакалавров и магистров [Текст]: автореф. дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – СПб, 2010. – 36 с.
6. Тряпицын А.В. Профессиональная компетентность будущих педагогов: методы исследования // Педагогическое образование в переходный период: результаты исследований 2009 года: сб. ст. по мат-лам внутривуз. науч. конф. 3 марта 2010 г. – СПб.: Изд-во «Лема», 2010. – С. 18–23.
7. Верещагина Н.О. Методическая подготовка бакалавра и магистра в области естественнонаучного образования [Текст]: автореф. дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – СПб, 2012. – 36 с.

## Субъектность человека: психолого-педагогические основы

Ленглер Ольга Анатольевна, старший преподаватель  
Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

Преобразования, происходящие во всех сферах жизнедеятельности нашего общества – политике, науке, культуре, экономике, актуализировали проблемы понимания сущности и назначения человека, его способностей распоряжаться своей и чужой жизнью, нести ответственность за принятые решения. Социальные изменения, происходящие в обществе, предъявляют новые требования к школе, которая переориентируется с исключительно образовательно-обучающих технологий на личностно-ориентированное обучение и воспитание, позволяющее ученику в процессе обучения раскрыть свой потенциал, развиваться как личность. В связи с этим особую актуальность приобретают задачи по формированию субъектности учащихся, потому как становление данного качества личности аккумулирует в себе способности к целеполаганию и рефлексии, ответственности, активности, свободе выбора.

Мы считаем целесообразным проанализировать понятие «субъектность» и рассмотреть те области знаний, в которых используется данное понятие.

Субъектность и саморазвитие личности как субъекта в научной литературе выступают как предмет философского осмысления (Н. А. Бердяев, В.И. Вернадский, М.С. Каган и др.); психологического изучения (Б. Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков и др.), педагогического анализа (З. П. Горбенко, В.В. Сериков, В.А. Сластенин и др.).

Категория субъекта является одной из центральных в философии. Человек рассматривается как часть бытия, одновременно выступающий и объектом преобразований,

и субъектом. Аристотель, Г. Гегель, Н.А. Бердяев представляли человека свободным, активным субъектом познающий действительность, философы подчеркивали творческую роль субъекта и активное воздействие теоретических предпосылок на эмпирический материал, видели конечную задачу в господстве человека над силами природы, в открытии и изобретении технических средств, в познании и усовершенствовании природы.

В психологии основы субъектного подхода были заложены С.Л. Рубинштейном. Он в своем системном труде «Основы психологии» [3] связывает личностное развитие человека с его субъектностью, определяя ее как самостоятельную активность, самодвижение, осознанную саморегуляцию.

В настоящее время исследование субъектности личности становится приоритетным в психологической науке. Понимание субъекта связывается отношением человека к себе как к деятелю, с наделением человеческого индивида качествами быть самостоятельным, активным, способным, умелым в осуществлении особых человеческих форм жизнедеятельности, прежде всего предметно-практической деятельности. С позиции современной науки субъектность «пронизывает» все жизненные проекции человека, проявляясь и в индивидуальном, и в личностном, и в индивидуальном, и в универсальном способе бытия.

По мнению В.И. Слободчикова субъективность – это та категория в психологии, которая выражает сущность внутреннего мира человека. [4, с. 74] Автор отмечает, что субъектность человека по своему исходному основанию

связана со способностью индивида превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Сущностными свойствами этого процесса является способность человека управлять своими действиями, реально-практически преобразовывать действительность, планировать способы действий, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий. [4, с. 131]

Анализ литературы позволяет сделать вывод, что в настоящее время не существует однозначного представления о сущности и наполнении понятия «субъектность». Подчас оно используется без четкого определения, при этом понимается или как атрибут «субъекта», или как его эквивалент.

Педагогам для реализации задачи по формированию субъектности личности учащихся, необходимо четко представлять психологическую основу категории «субъектность». В связи с этим, нами был проведен контент-анализ данного понятия, который дает нам возможность установить рабочее определение понятия на основе изучения содержания текстов, заключающих в себе определения, данные феномену различными учеными. Проанализировав работы десяти авторов, мы составили таблицу, включающую в себя существенные признаки субъектности человека (таб. 1).

Количественный этап методики контент-анализа, проведение которого должно дать достоверное определение, заключается прежде всего в нахождении наиболее значимых (т. е. чаще встречающихся) признаков. Исходные определения ранжированы нами по степени научной обоснованности и доказательности, с одной стороны, и возможности их использования в педагогике – с другой. Ранг 0 – в теории нет четкого определения субъектности, слабо

подходит для педагогической науки; ранг 1 – в определении обосновывается какой-либо признак понятия, подходит для педагогической науки; ранг 2 – в определении обосновываются два или более признака, оно адаптировано для педагогической науки. В результате частоты встречающегося признака были определены баллы, которые позволили нам сформулировать определение, содержащее в себе все существенные признаки понятия.

Проведенный контент-анализ позволил определить общую тенденцию исследований: вне личности субъектности не существует. Становление субъектности происходит через деятельность, причем психологами акцент делается на активно-преобразующей деятельности, при этом специфика субъектности заключается во взаимозависимости и взаимосвязи предметов преобразований.

Под субъектностью мы понимаем интегральное качество личности, проявляющееся в ценностно-смысловой самоорганизации действий и осознанной саморегуляции, приводящее к изменению себя и окружающей действительности посредством активно-преобразующей деятельности.

Говоря о субъектности личности, мы должны определить, когда происходит формирования и развитие субъектности, и каковы условия, необходимые для ее становления.

Ученые В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков рассматривают развития субъектности в онтогенезе, в ходе которого происходит наращивания субъектности и преодоления объектности. С.Л. Рубинштейн и А.В. Брушлинский определяли субъектность – как системную целостность всех сложнейших и противоречивых качеств человека, которая формируется в ходе исторического и индивидуального развития. Индивид не рождается, а становится субъектом в процессе общения, деятельности и других видов своей ак-

Таблица 1. Исследования содержания понятия «субъективность человека»

Автор	Признак понятия									
	Свойство личности	Качество индивида	Проявляется в общении	Проявляется в деятельности	Быть творцом своей жизни	Изменения мира и себя	Основа индивидуальности	Активность	Саморегуляция	Ранг
С. Л. Рубинштейн		+	+	+		+		+	+	2
А. Н. Леонтьев	+					+		+		0
А. В. Брушлинский		+	+	+	+	+		+	+	2
К. А. Абульханова-Славская		+		+		+		+		2
В. И. Слободчиков		+			+	+	+	+	+	1
А. К. Осницкий							+	+	+	0
В.А. Петровский	+			+		+		+		2
Е.Н. Волкова	+		+	+	+	+		+	+	2
И. А. Зимняя		+	+	+		+		+	+	2
Б. Г. Ананьев	+			+		+	+	+		1
	4	5	4	7	3	9	3	10	6	

тивности [1]. Высшей формой субъектности является личностное осмысление, придаваемое событиям и действиям.

В работах психологов содержатся описания системы условий, необходимых для проявления субъектности человека. Так в работах В.А. Петровского исследуются феномены надситуативной активности как проявления субъектности, а субъектность выражает качественное своеобразие человека как целеполагающего, свободного, ответственного и развивающегося существа. В исследованиях А.Г. Асмолова, А.Н. Леонтьева субъектность представлена как одна из системных характеристик деятельности и рассматривается через структуру мотивации: потребности, мотивы, цели, установки, эмоции. С.Л. Рубинштейн в деятельности видел условие формирования и развития субъекта. Таким образом, практическая деятельность человека является условием формирования и развития субъектности.

Опираясь на психологические исследования, можно говорить о том, что учебная деятельность является открытой системой для становления субъектных качеств личности учащихся, которые формируются посредством совместной продуктивной деятельности педагога и обучающихся, самостоятельных и практических работ учеников.

Результативность процесса развития субъектности школьников зависит от способа организации образовательного процесса. Наиболее эффективными являются так называемые активные, деятельные методы, основанные на осмыслении учебного материала в сочетании с собственным опытом школьников. Деятельностное осво-

ение содержания учебного материала: дискуссии, выступления, участие в деловых, имитационных играх, участие в «круглых» столах, самостоятельные и исследовательские работы, выполнение проектных и творческих заданий, мы рассматриваем как основное условие, обеспечивающее развитие субъектности ученика. Все эти методы позволяют учащимся принимать активное участие в процессе обучения, быть его со-организаторами, проявлять свою самостоятельность.

Еще одним важным условием, обеспечивающим развитие исследуемого качества личности, является построение субъект-субъектных отношений между участниками образовательного процесса. Установлено, что субъект-субъектные отношения в обучении способствуют актуализации учащегося, раскрытию его новых возможностей, способностей и функций. По нашему мнению, процесс развития субъектности школьника должен осуществляться в рамках таких отношений. При этом степень развитости собственной субъектности учащегося, является важнейшим условием конструктивного субъект-субъектного взаимодействия.

Таким образом, субъектность как сложная характеристика человека выражается самостоятельностью, активностью, способностями к самоанализу и саморегуляции, умением преобразовывать себя и действительность. В результате правильно организованного процесса обучения у учащегося происходит развитие субъектности, которое определяет специфику его поведения в учебной деятельности и в жизни в целом.

#### Литература:

1. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. — 2-е изд., испр. — М.: МПСИ, 2003. — 408 с.
2. Зимняя И.А. Основы педагогической психологии. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. — 480 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2002. — 720 с.
4. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 384 с.

## О месте школьных предметов «Музыка», «Мировая художественная культура», «Изобразительное искусство» в общеобразовательном процессе

Максименко Елена Владимировна, учитель музыки  
МБОУ СОШ № 2 (п. Клетня, Брянская обл.)

*«Искусство наполняет жизнь значением и смыслом... и делает это мощно и красиво, как ничто другое».*

*Г. Джеймс. Письмо Г. Уэллсу.*

Человек всегда должен учиться. Таким образом, он идёт вперёд, развивается, самосовершенствуется... Если мы посмотрим на наше сегодняшнее образование, то поймём, что всесторонне развитую, гармоничную личность воспитать будет очень и очень трудно.

Сегодня школа «накачивает» головы детей знаниями (которые, в таком количестве и качестве хорошо, если усваиваются наполовину), а мускулы — силой (судя по приступам недомогания у многих детей после таких уроков интенсивного «оздоровления», задаёшься вопросом: а



ТАК ЛИ надо?). Знания весьма быстро устаревают, а музыкалы чаще всего работают не на благо человека. Такое впечатление, что все забыли, что главная цель школы — научить детей видеть и думать творчески! Кто-то скажет, что в такой-то отдельной школе всё основано на творчестве и созидании. Буду искренне рада за вас, уважаемые коллеги, если ваши дела обстоят именно так. Но изучение мною данного вопроса приводит к выводу, что всё в основном делается для отписки, а источниками для таких отписок служат отдельные культурно-творческие оазисы.

Просто возмутительно звучит фраза о том, что, приходя на урок музыки, «дети должны отдохнуть». Они должны не отдохнуть, а как бы по-другому ощутить себя в будничной реальности, в другое самопредставление. Урок музыки — это не попели — разошлись». Это работа души и интеллекта. Причём, одно от другого не отделимо. Каждый ответ, всякое проявление себя в разных видах деятельности — это открытие для себя самого и себя же как личности для других, то есть для одноклассников, сверстников и, в том числе, для учителя. Ведь здесь не заглянешь в готовый ответ в учебнике-решебнике, не спишешь у соседа. Урок музыки — это встреча и единомышленников, и противников, и тех, кому, вроде бы, вообще ничего не интересно, но именно на данном уроке такие дети начинают себя проявлять. Да, по-разному, но это больше, чем тупое молчание на задаваемые вопросы, или огульное отрицание всего, что предлагается во время урока и для индивидуального развития.

Многие дети именно на таких уроках раскрепощаются, так как имеют возможность самовыразиться, стать успешными.

Вопиющим фактором является отсутствие Музыки, МХК, ИЗО в сёлах, тем более, деревнях. Я сама работаю в поселковой школе и не понаслышке знаю, что творится вокруг. Конечно, эти предметы формально присутствуют в расписании уроков, но они отсутствуют фактически, то есть, их некому проводить. Вопрос: с чем это связано?

Ответ:

- а. отсутствие специалистов;
- б. незаинтересованность руководителя (директора) школы.

Обосную. Конечно, профессионал не поедет ради высокой идеи в деревенскую школу. Но ведь я не сделаю открытие, если скажу, что и на местах есть люди, наделённые от природы талантами в области музыки, живописи. И при этом, у них есть желание работать именно в школе и именно по вышеуказанным предметам! Так ведь не тут-то было! Оказывается, этот одарённый со своими желаниями никому не нужен! Как говорится, есть общепризнанный план, есть общепризнанные сметы. Почему так? Наверно, можно написать диссертацию на тему: «Причины прихода на руководящую должность и их последствия». Но речь не об этом.

Ведь на сегодня мы имеем расслоение общего образования. Те родители, которые могут оплатить полноценный курс развития своего ребёнка, отдадут своё дитя в элитные

учебные заведения. Молодцы! Но! Всем остальным — то, что необходимо для использования в дальнейшем человека как строительного материала. В связи с этим мне на ум приходят слова А.С. Шишкова, в прошлом министра народного просвещения, который в докладе царю в 1824 году писал: «...обучать грамоте весь народ принесло бы более вреда, чем пользы, науки полезны только тогда, когда как соль употребляются в меру, смотря по состоянию (т.е. сословию) людей».

Опять же в городах есть театры, музеи, галереи... Но ведь сёла и деревни лишены этого. Следовательно, урок — чуть ли не единственная возможность прикоснуться к прекрасному, обсудить свои ощущения, сделать свои выводы.

Однажды прочитала такое мнение (цитирую дословно): «Если вспомнить советскую школу, то там не было МХК, вернее было, но в разделе истории... Но результат был гораздо лучше, чем сейчас...» Я не стала вспоминать свои ученические годы, а нашла учебники 70—80-х годов. Там упоминания о некоторых художниках, композиторах разных эпох, есть маленькие иллюстрации. Но это и всё. Как-то маловато будет даже для того, что бы создать иллюзию культурного развития. Изучение культуры разных народов, особенно своего, должно быть основательным, систематичным. И в этом случае одного урока в неделю мало.

Мы постоянно слышим об усилении внимания к патристическому воспитанию. Но как можно воспитывать патриотов, если кроме красивых лозунгов и формальных мероприятий мало что осталось? А ведь патриотизм закладывается с колыбели любовью к своей земле и своей культуре!

Мы становимся как узники у Платона, которые «целиком и полностью принимают за истину тени проносимых мимо предметов». И у него же читаем: «Когда с кого-нибудь из них снимут оковы, заставят его вдруг встать, повернуть шею, пройтись, взглянуть вверх — в сторону света, ему будет мучительно выполнять все это, он не в силах будет смотреть при ярком сиянии на те вещи, тень от которых он видел раньше. И как ты думаешь, что он скажет, когда ему начнут говорить, что раньше он видел пустяки, а теперь, приблизившись к бытию и обратившись к более подлинному, он мог бы обрести правильный взгляд? Да еще если станут указывать на ту или иную проходящую перед ним вещь и заставят отвечать на вопрос, что это такое? Не считаешь ли ты, что это крайне его затруднит и он подумает, будто гораздо больше правды в том, что он видел раньше, чем в том, что ему показывают теперь?» У меня возникает ощущение, что мы идём именно по пути теней, наделяя их псевдообликом.

Невозможно оградить детей от влияния массовой культуры, которая в подавляющем большинстве ориентирована на достаточно примитивный вкус. Невозможно их так же оградить от произвольного кромсания духовных ценностей наших предков. Так ведь и не нужно ни от чего ограждать. Наоборот, всё нужно рассматривать, изучать, обсуждать. И тогда ребёнок пройдёт через негативы мас-

совой культуры не с завязанными глазами, попадая в ухабы навязываемого духовного и нравственного минимализма, а осознанно выбирая свою тропинку. Спрашивается, где же есть возможность планомерно, систематически детализировать культурные явления в разных ракурсах? Ответ приводит нас всё к тем же урокам Музыки, МХК, ИЗО.

Наши уроки должны быть красивыми, и, как я люблю говорить, «вкусными».

Порой тема урока настолько захватывает и меня, и ребят, что уже не понятно, где учитель, а где ученики. Я нахожусь среди них, а они, эмоционально перемещаясь по классу, общаются и со мной, и с одноклассниками. А когда звенит звонок, некоторые выдыхают: «У-у-х!» Устали. Но они устали от активной работы души, интеллекта. Такая работа может быть только в радость. И попробуйте, увидев такие уроки, сказать, что Музыка или МХК несут на себе функцию расслабляющую, отвлекающую от «настоящих» предметов.

Дети хотят и любят творить. Нам нужно их направить, показать дорогу, а там, глядишь, ребёнок пойдёт по своему собственному пути.

А почему бы музыке не стать в школе одним из действенных средств в борьбе против неврозов? Раскрою более подробно данную особенность музыки.

«Болящий дух врачует песнопенье. // Гармонии таинственная власть...» — это фрагмент стихотворения Е. Баратынского, который будет эпиграфом к дальнейшим моим рассуждениям.

О том, что такое музыка во всеобщем понимании, мы можем прочесть во многих научных изданиях. По этой теме существует огромное количество статей. Традиция — это канон, — развивающий, обучающий, воспитывающий... Но, даже изучив традиции, понимаешь, что музыка — не та тема, о которой можно просто сказать или, послушав, сделать определённый вывод. Всегда чувствуешь, что что-то осталось за пределом понимания. Музыка — мощнейший рычаг духовного развития. Как же приобщить к ней обыкновенного человека, того, кому она просто безразлична с позиции высокого искусства, чтобы он понял, что такое **Музыка?**

Всё, что мы видим, слышим, воздействует на нас тем или иным образом, порой даже незаметно для нас. Поскольку мы являемся одним из сложнейших механизмов в структуре развития жизни на Земле, то можно утверждать, что достаточно воздействовать на какую-то одну область организма, чтобы постепенно задействовать в этом же ключе другие его области. В данном случае, человек, получая энергетический музыкальный поток с целью восстановления физических функций организма, также развивает свои интеллектуальные возможности (причём это происходит автоматически). Возможно, это станет первым шагом к развитию в себе потребности слышать и видеть прекрасное, возвышенное. Пройдя путь познания каждой клеточкой своего тела (в прямом смысле слова), человек переведёт свои ощущения на более вы-

сокий уровень — духовной потребности в музыке. «Внутреннюю духовную жизнь людей, внутренние импульсы их активности труднее всего прогнозировать, но именно от этого зависит в конечном итоге и гибель, и спасение цивилизации». (А.Д. Сахаров).

Гофман как-то сказал: «Там, где кончается Слово, начинается Музыка». Однако Конфуций утверждал обратное — «сначала была Музыка, а вслед за ней появились Слова»... Музыка обращается не к тому, что лежит на поверхности — она говорит с душой человека, с его сущностью. Её не интересует телесная оболочка, ей не важно, во что вы одеты, как выглядите, что говорите... Музыке нужен Человек, его внутренняя сущность, его душа. Почему человек стал вдруг петь? Разве ему мало было просто говорить? Музыка — порождение Бога или Дьявола? Тот, кто сможет ответить с абсолютной уверенностью (априори!) на эти вопросы, того можно будет называть величайшим мудрецом.

На протяжении многих веков люди используют магию звука. Он может и созидать, и убивать. При помощи особого звука изгоняют из дома мышей и змей. При помощи мантр и молитв создают высокий духовный настрой. Зачастую наше информационное поле представляет собой океан хаоса с отрицательной звуковой энергетикой. Нужно уметь слушать тишину, а затем из армады звуков выбирать свою мелодию (ключ). Так можно гармонизовать свою жизнь. Звук — ровесник Богов. Вернусь к Аристотелю. Он утверждал, что с помощью музыки можно определённым образом влиять на формирование человеческого характера. Авиценна называл музыку «нелекарственным» способом лечить наряду с диетой, запахами и смехом. Британский драматург Уильям Конгрив был убеждён, что «музыка обладает магической силой и может усмирить дикаря, смягчить камень и согнуть кряжистый дуб». Крупный учёный Древнего Востока Аль Хорезми писал: «На моей родине с давних времён применяют для лечения слово, лекарство, нож и музыку. Я предпочитаю последнее». Древние китайцы считали, что она избавляет порой от тех недугов, которые неподвластны врачам. Сегодня в Китае выпускают музыкальные альбомы с весьма неожиданными для европейца названиями: «Пищеварение», «Бессонница», «Мигрень», «Сердце», «Лёгкие»..., есть даже «Концерт для почки с оркестром». Китайцы «принимают» эти музыкальные произведения как таблетки или лекарственные травы, чтобы поправить здоровье. Подобные сборники музыки издаются также в Японии и США. Современные учёные так объясняют влияние музыки на здоровье: музыкальные звуки создают энергетические поля, которые заставляют вибрировать каждую клетку нашего организма. Мы поглощаем «музыкальную энергию», и она изменяет ритм нашего дыхания, кровяное давление, частоту сердечных сокращений. Одна музыка помогает одолеть трудности, превозмочь боль, обрести душевную стойкость, прибавляет силы. Другая — способна свергнуть в коматозное состояние, заставить паниковать или вызвать тошноту. Преподаватель музыки

из США Сьюзен Александер, интересуясь разными сторонами воздействия музыки на нашу жизнь, обратилась за помощью к биологу из Калифорнийского университета Д. Деймеру с вопросом: могут ли звучать молекулы ДНК? Деймер измерил молекулярные колебания ДНК при помощи инфракрасного спектрометра, затем преобразовал невидимые вибрации в звуковой спектр и получил...музыку! Запись мелодии ДНК напоминала медитативные мелодии Индии!

У врачей есть теория, что существует естественный резонанс или нота, которая подходит для всех частей тела и каждому человеку. Направляя определённую звуковую волну к какому-либо органу, можно попасть на идентичную частоту и восстановить нормальную вибрацию, приведя человека в сбалансированное состояние. Учёные университета Мак-Гилла в Монреале обнаружили, что музыка воспринимается не одной, как считалось раньше, а разными зонами человеческого мозга. Причём каждому стилю соответствует свой участок коры. Расшифровав компьютерные томограммы и оценив активность различных участков мозга в момент прослушивания определённых мелодий, исследователи составили «музыкальную карту» мозга. Какая именно музыка обладает наибольшим терапевтическим эффектом? Кардиологи отдают предпочтение классике: она способствует восстановлению нормального сердечного ритма и существенно повышает уровень иммуноглобулина. А прослушивание, например, сонаты Моцарта для двух фортепиано в течение 10 минут позволяет страдающим болезнью Альцгеймера лучше ориентироваться в пространстве и времени. Романтическая музыка Шуберта, Шумана, Чайковского, Шопена, Листа помогает снять стресс, сконцентрироваться. Эту музыку лучше всего использовать для того, чтобы активизировать симпатию, страстность и любовь. Мажорные мелодии джаза, блюза регги поднимают настроение, избавляют от депрессии, разряжают накал чувств. Медленная музыка в стиле барокко (Бах, Гендель, Вивальди, Корелли) даёт ощущение устойчивости, порядка, безопасности и создаёт духовную стимулирующую среду, которая идеально подходит для учёбы или творчества. Классическая музыка (Гайдн, Моцарт) отличается ясностью, элегантностью и прозрачностью. Она способна повышать концентрацию, память и пространственное восприятие. (Кстати, не все классические произведения полезны или безобидны. Но здесь может быть только один совет: обратить внимание на своё самочувствие во время слушания композиции, и тогда вы «вычислите» неподходящее произведение для вашего положительного восприятия). Восточная медицина утверждает, что флейта, например, благотворно влияет на печень. Таким образом, если человеку нравится звучание флейты, значит у него есть проблемы с печенью. Выходит, что звуки этого музыкального инструмента могут служить не только средством постановки диагноза, но и средством лечения. У всех людей вкусы, относительно музыки, разные. А может быть это разные потребности слушать ту музыку, которая

незримо лечит их недуги, в том числе скрытые до поры до времени? Нельзя не сказать об удивительном воздействии колокольного звона. Издревле было известно: через колокол мы обращаемся к высшим сферам, к Богу, а через свист — к низшим. (Поэтому, кстати, Соловей — именно разбойник, а в восточных единоборствах свистом сбивают с ног). Высокие звуки выводят психику из равновесия — если взять очень высокий тон, из глаз невольно брызнут слёзы. А низкие звуки колокола психику стабилизируют. Рок-музыка в небольших дозах может пробудить чувства, стимулировать активные движения, ослабить боль и напряжение. Но здесь нужно быть очень осторожным. Мы знаем, что есть разные направления музыки в стиле рок, и их нужно различать. Рок-музыка, которая, воздействуя ультра-инфразвуками, а их мы не слышим, но «слышат» все наши органы, способна воздействовать на мозг исподволь. Слушатели могут даже упасть в обморок, если бой барабанов-тамтамов превышает 100 децибел. «Прогнав» через компьютер сочинения некоторых рок-групп, психологи обнаружили, что в их музыке часто повторялось одно роковое сочетание нот, которое способно не только разрушить организм, но и подтолкнуть к самоубийству. Психологи утверждают, что в их музыке содержится «звуковой яд», способный довести до сумасшествия.

Самый большой оздоровительный эффект на пациентов оказывают мелодии Моцарта. Этот загадочный феномен так и называется — «эффект Моцарта».

Через познание искусства, всех его направлений, всех его граней, человек познаёт мир, причём, во всех его проявлениях. Итак, подведём итог и определим, какие же функции выполняет искусство?

**Познавательная функция.** Художественная культура помогает познать жизнь в сложных противоречиях общественного развития; она помогает прошлое приблизить, раскрыть психологию классов, наций, отдельных личностей. Художественная культура является сугубо индивидуальным источником получения знаний, а поэтому эти знания уникальны.

**Идеологическая функция.** Художественная культура, в какой бы форме она не проявилась — будь то создание произведений искусства или сфера изучения художественных ценностей — всегда самым непосредственным образом связана с идеологией. Через мировоззрение, включающее в себя целую систему разнообразных оценок общественной жизни, явлений действительности, художник выражает свое отношение к изображаемым фактам и тем самым включается в процесс идейной жизни общества. В то же время художник (хотел бы того или нет) всегда отражает интересы, настроения, чаяния того или иного класса. Нельзя назвать ни одного произведения искусства или художественного направления, которое можно было бы назвать «безыдейным» то есть не отвечающим каким-либо идеям.

**Воспитательная функция** основана на способности художественной культуры формировать духовный мир человека, влиять на его разум, чувства, волю в соответствии

с теми или иными общественными идеалами, с позиции определенной идеологии. Воспитательная функция всегда выдвигалась на одно из первых мест прогрессивными художниками и мыслителями на всем протяжении истории человечества. Гражданственность, нравственное начало в различных произведениях искусства служили основой успешного формирования передовых идеалов, распространения их в разных общественных слоях. Воспитание с помощью художественной культуры позволяет более эффективно развивать не только эстетические способности человека, но и научное мировоззрение, нравственность, общечеловеческие черты личности.

**Коммуникативная функция** означает, что художественная культура служит каналом передачи не только знаний, но и чувств, она является средством духовного об-

щения людей.

В разные периоды истории на первое место могут выдвигаться те или иные функции. Благодаря такой полифункциональности художественная культура способна активно влиять на социальные процессы происходящие в обществе. Это выражается в том, что она направляет, воспитывает вкусы, идеалы, духовные потребности в соответствии с идеалами общества; пропагандирует в художественной форме общественно-практический и социально-исторический опыт народных масс; служит способом передачи знаний, традиций, нравственных требований общества. Итоги развития, в том числе и перечисленных тенденций, является реальным фактом — формирование новой личности.

Литература:

1. Игнатов В.С. — «Художественная культура России XIX—XX вв.» (курс лекций). Материалы газеты «На грани невозможного».
2. Платон — «Государство».

## Использование Интернет-ресурсов второго поколения Web 2.0 в обучении аудированию

Малинина Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент  
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (г. Нижний Новгород)

Современной тенденцией в системе высшего образования становится перераспределение учебного времени студента. Все больший акцент делается на самостоятельную работу, соответственно, количество аудиторных занятий сокращается. С другой стороны, требования к качеству подготовки специалиста-выпускника ВУЗа возрастают. Профессиограмма выпускника любого высшего учебного заведения включает в себя владение как минимум одним иностранным языком. При этом в число обязательных компетенций входят не только умения читать и переводить со словарем тексты профессиональной направленности, но и продуктивно использовать иностранный язык в устноречевом общении. Так, например, целью изучения дисциплины «Английский язык» у бакалавров факультета бизнес-информатики и прикладной математики Национального исследовательского университета Высшей Школы Экономики является «достижение студентами квалификации самостоятельного пользователя на уровне «B2 — пороговый продвинутый». Основными задачами курса ставятся «формирование и развитие у студентов иноязычной коммуникативной компетенции: лингвистической, социолингвистической, социокультурной, прагматической, дискурсивной, а также формирование компетенций, необходимых для использования английского языка в учебной,

научной и профессиональной деятельности, обучения в магистратуре и аспирантуре, проведения научных исследований в области экономики и бизнеса» [1, с. 3].

Одним из возможных способов достижения поставленных задач может стать методически обоснованное и технологически обеспеченное применение Интернет-ресурсов, как для организации самостоятельной работы, так и во время аудиторных занятий.

Применение Интернет-ресурсов второго поколения Web 2.0 позволяет реализовать многие современные концепции преподавания благодаря своей доступности, простоте в использовании, социализации, возможности организации совместной деятельности и осуществлению контроля.

Наибольшие трудности в процессе овладения английским языком, как правило, вызывает аудирование, то есть восприятие и понимание звучащей речи на слух, поскольку оно предполагает преодоление большого количества трудностей, которые обусловлены такими факторами как характер языкового материала, условия предъявления, смысловое содержание, источники информации, а также индивидуальные особенности как говорящего (манера речи, темп, наличие акцента), так и слушающего, его аудитивный опыт и т.д.



С другой стороны, аудирование является мощным средством обучения иностранному языку, поскольку способствует усвоению лексического состава языка и его грамматической структуры, дает возможность овладеть звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией: ритмом, ударением, мелодикой. Кроме того, аудирование является эффективным средством обучения другим видам речевой деятельности: говорению, чтению и письму. Аудирование — не только прием сообщения, но и подготовка во внутренней речи ответной реакции на услышанное высказывание. Аудирование, наряду с говорением, обеспечивает возможность коммуникации на иностранном языке. Таким образом, без овладения умением аудирования невозможно общение.

При 4 академических часах английского языка в неделю преподавателю не удастся уделять должного внимания развитию у студентов навыков аудирования. Как правило, используются задания на общее понимание текста и поиск заданной информации. Благодаря появлению Интернет-ресурсов второго поколения более детальное (и, следовательно, трудоемкое) прорабатывание текста можно осуществлять дома.

Так, например, образовательный ресурс [www.listen-and-write.com](http://www.listen-and-write.com) — прекрасное средство для развития навыков аудирования. Из обширной базы данных преподаватель всегда может выбрать подходящий по тематике и уровню (из 22!) сформированности навыка текст и предложить студентам записать его. Программа предоставляет выбор записать текст целиком по предложению или вписать отдельные слова, при этом можно выбрать любое количество пропущенных слов в предложении. Что особенно ценно, данный ресурс обладает продуманной системой подсказок в выполнении задания. Например, предусмотрены различные виды помощи при написании слова: автоматическое завершение и подсказка следующей буквы, что очень полезно при написании имен собственных, названий местности или населенных пунктов. Необходимо отметить, что программа учитывает все «подсказанные» слова и выводит их в отдельную таблицу, кликнув на слово из которой Вы можете посмотреть его определение и использование в различных контекстах.

К минусам данного ресурса можно было бы отнести то, что он не поддерживает русский язык, но, на мой взгляд, англо-английский словарь с приведенными примерами употребления слова прекрасно справляется с возложенной на него задачей.

Данный ресурс не требует обязательной регистрации, но зарегистрированные пользователи имеют ряд преимуществ: они могут пройти тест на определение своего уровня сформированности навыка аудирования и иметь сохраненную историю пройденных тестов и полученных результатов.

К несомненным плюсам программы относятся выставление баллов, при этом учитывается не только затраченное время, использование подсказок, но и количество прослушиваний текста. При выполнении задания

можно использовать функцию автопрослушивания (непрерывное проговаривание текста) или, воспользовавшись кнопкой «Repeat» (повторение), прослушать текст нужное количество раз с необходимыми временными интервалами.

Отличительным признаком технологий второго поколения справедливо называют привлечение пользователей к наполнению контента. Данный Интернет-ресурс не является исключением. Вы можете загрузить любой файл и написать к нему текст или предложить это сделать студентам в качестве домашнего задания.

Таким образом, данный ресурс, развивая навыки аудирования, одновременно тренирует письменную речь и, кроме того, является прекрасным средством работы с лексикой и расширения словарного запаса. При этом используемые тексты являются аутентичными и современными, что особенно импонирует студентам, поскольку они любят работать с материалом, который в данный момент активно обсуждается.

Другой Интернет-ресурс, предназначенный для развития навыка аудирования — <http://www.eslvideo.com/>. Программа предоставляет возможность загрузить видео файл, разработать к нему задания в форме множественного выбора, записать текст, выполнить перевод или добавить любые записи, например, незнакомые слова, существенные для понимания звучащего текста. Кроме того, что особенно ценно для учебного процесса, студенты после выполнения задания сразу видят свой результат и могут отправить его преподавателю, указав свое имя и «код» преподавателя. Удобный и понятный интерфейс программы, хорошо продуманная система поиска позволяют применять ее на любом этапе изучения языка. Другим преимуществом данного ресурса является возможность не только слушать звучащую речь, но и наблюдать за говорящим, его мимикой, взглядом, походкой.

Просмотр аутентичных видеоматериалов является эффективным средством повышения мотивации студента к изучению иностранного языка, поскольку они демонстрируют функционирование языка в форме, принятой его носителями в естественном социальном контексте, знакомят с нормами и правилами общения и поведения, показывают различные типы взаимоотношений и иллюстрируют язык мимики и жестов.

Обучение иностранным языкам имеет коммуникативную направленность, поэтому видео является уникальным средством для обучения говорению и иноязычному общению. Видео позволяет обучать иноязычному общению с учетом различных социолингвистических факторов, представленных с помощью визуальной информации и во многом определяющих характер речевых высказываний коммуникантов, а именно: их социального статуса, характера взаимоотношений, пространственно-временных условий общения.

Аутентичные видеоматериалы предлагают большое разнообразие образцов языка и речи, включая различные региональные акценты, общеупотребительную и специ-

альную лексику, идиомы, и тем самым обеспечивая широкие возможности для овладения иноязычной культурой.

Демонстрация видео имеет огромное значение в процессе обучения иностранным языкам, поскольку использование видеоматериалов базируется на одном из основных методических принципов — принципе наглядности. Во время просмотра видеоматериалов происходит слухо-зрительный синтез, одновременная трансляция звука и изображения, что способствует развитию навыков и умений восприятия речи на слух и стимулирует устно-речевое общение обучаемых. Во время просмотра видеопрограммы задействуются все виды речевой деятельности. Как известно, увиденная и услышанная информация запоминается в пять раз лучше только услышанной.

Интернет-ресурс, предлагающий разнообразные типы заданий (не только по аудированию) — <http://www.efl247.com>. Задания на множественный выбор, заполнение пропусков, определение верно ли высказывание

и другие могут быть составлены, используя данную программу. Программа требует обязательной регистрации, при этом Вы указываете уровень владения языком (выбор из Beginner, Intermediate, Advanced) и возраст потенциальных обучающихся (Children, Teenagers, Adults, в отдельную группу вынесены Adults-Business) и по мере поступления подходящих материалов на электронную почту приходят уведомления с указанием тем текстов.

Таким образом, Интернет-ресурсы второго поколения (социальные сервисы) — сетевое программное обеспечение, поддерживающее социальные отношения, являются эффективным средством организации образовательного пространства, поскольку позволяют участникам процесса обучения осуществлять совместную деятельность, использовать новейшие материалы в различных форматах, тренировать различные виды речевой деятельности.

#### Литература:

1. Программа дисциплины «Английский язык» для направления 010400.62 Прикладная математика и информатика подготовки бакалавра. Нижний Новгород, 2010. 32 с.
2. <http://daily-english-activities.blogspot.com/>

## Научно-теоретические аспекты коммуникативно-речевого развития детей раннего возраста в странах Европы

Малкова Елена Юрьевна, соискатель  
Челябинский государственный педагогический университет

Долгие годы наше образование, как и вся страна в целом, было закрытой, достаточно консервативной системой. За последние десять лет ситуация кардинально изменилась: появилась возможность выезда практически в любую страну и ознакомления с разными подходами к образованию детей раннего возраста; стала доступной для изучения зарубежная литература, изданная на разных языках; появились совместные проекты. Параллельно с этим современная педагогика стала заниматься интенсивным поиском путей обновления содержания и методов образования.

История становления педагогики раннего возраста неразрывно связана с развитием теории и практики семейного и общественного воспитания детей. Педагогические взгляды в разных странах и в разные исторические эпохи существенно различались в зависимости от общих философских представлений о человеке, государственной, религиозной идеологии и культурной специфики разных слоёв общества. Большинство учёных и педагогов-практиков, подчёркивали важность первых лет жизни для последующего развития человека. Практически до начала

XVII в. педагогика (в том числе и дошкольная) существовала как система философских знаний. Как самостоятельную науку педагогику вычленил английский естествоиспытатель и философ Френсис Бэкон. Он и ввел собственно термин «педагогика».

Вслед за ним педагогику как самостоятельную науку признал выдающийся чешский учёный и философ Я.А. Коменский, изложив ее основные постулаты в трудах «Всеобщий совет», «Великая дидактика» [4], а целостная система дошкольного образования и воспитания представлена в его книге «Материнская школа».

Основоположник научной педагогики чешский философ и педагог Я. Коменский считал, что нужно уже в раннем возрасте знакомить детей с явлениями общественной жизни. В доступной для их понимания форме им следует сообщать некоторые сведения из истории, экономики, политики. Он полагал, что ребенку нужно знать, что произошло вчера, сегодня, в прошлом году. Коменский писал, что нужно не только учить детей «знать», но и «говорить». Очень ценны указания Коменского по развитию речи у детей. Он советовал до третьего года учить детей

под руководством матерей правильно, не картаво произносить отдельные звуки и целые слова. Занятия по развитию речи Коменский рекомендовал проводить в форме игры. Он считал необходимым приучать детей правильно ставить вопросы и точно отвечать на них.

Учение Коменского о материнской школе представляет собой первую попытку создать теорию и методику дошкольного воспитания, определить его цели, содержание, основные средства и методы, предложить тщательно продуманную и четко организованную систему работы с маленькими детьми в соответствии с их возрастными возможностями. «Дети охотно всегда чем-нибудь занимаются. Это весьма полезно, а потому не только не следует этому мешать, но нужно принимать меры к тому, чтобы всегда у них было что делать». [3].

Он указывал, что для детства такой школой является «лоно матери» – материнская школа в каждой семье. Мысли Коменского о воспитании детей в семье, о необходимости развивать их восприятие, речь и наглядные представления существенно повлияли на последующее развитие дошкольной педагогики.

Известный педагог Ж.-Ж. Руссо считал, что «воспитывать детей должны сами родители» [5], а воспитательный процесс следует привести в соответствии с природой ребёнка и естественными законами его развития. Разработка проблемы детского развития и качественно своеобразных периодов этого развития даёт основание считать Ж.-Ж. Руссо основоположником возрастной педагогики и психологии. Он первым высказал мысль о том, что детство является самоценным периодом жизни человека, и задача воспитания – максимально содействовать реализации заложенных в этот период возможностей, создать для этого наилучшие условия. Его идеи о влиянии чувственного опыта, приобретаемого в первые годы жизни, на последующее развитие ребёнка, о важности самостоятельной познавательной и практической деятельности, о недопустимости излишней регламентации поведения детей не потеряли своего значения и в настоящее время.

Важное значение дошкольному воспитанию придавал известный швейцарский педагог И. Песталоцци. Он утверждал, что «час рождения ребёнка есть первый час его обучения» [5], что цель воспитания заключается в выявлении истинной человечности, и что к осознанию своей связи с человеческим родом каждый приходит в процессе семейного воспитания. В «Книге для матерей» он писал о том, как мать должна развивать ребёнка с раннего возраста, вести его к познанию окружающего мира, воспитывать любовь к людям. Не противопоставляя общественного воспитания семейному. Песталоцци указывал, что в общественном воспитании следует использовать те преимущества, которыми обладает домашнее воспитание. Эта идея до сих пор остаётся актуальной, поиски путей её реализации не прекращаются и сегодня.

Большую роль в разработке проблем общественного дошкольного воспитания сыграл немецкий педагог Ф. Фребель. Его педагогические взгляды складывались под

влиянием Песталоцци. Как и Песталоцци, Фребель придавал первостепенное значение воспитанию маленького ребёнка в семье. Однако он понимал, что в условиях вовлечения женщин в производство многие матери не имеют ни времени, ни возможности уделять должное внимание воспитанию детей, и лишены необходимой для этого педагогической подготовки. Педагогические принципы Фребеля построены на убеждении в том, что возможности ребёнка развиваются в процессе деятельности. Особое значение он придавал игре, которую считал «высшей ступенью детского развития». [1]. Несмотря на то, что идеи и практические разработки этого педагога подверглись критике и относились преимущественно к воспитанию детей дошкольного возраста, в дальнейшем они получили применение и в практике воспитания детей раннего возраста.

Большое значение для развития педагогики раннего возраста играли идеи М. Монтессори. Она была сторонницей свободного воспитания, в основе её системы лежало представление о том, что ребёнок обладает врождённой потребностью к свободе и самопроизвольности. Монтессори отказалась видеть сущность воспитания в формирующем воздействии на ребёнка, противопоставляя ему проблему организации среды, наиболее соответствующей его потребностям. Монтессори разработала стандартизированные автодидактические материалы, которые сами побуждают детей, свободно выбирая то или иное занятие, выполнять действия так, как задумал воспитатель. Педагогика Монтессори даёт возможность обучения детей не посредством прямого воздействия на них, а путём организации специальной образовательной среды. Однако данная система содержала ряд ограничений и противоречий, за что критиковалась многими педагогами-практиками. Ограничение активности ребёнка работой с сенсорным материалом существенно тормозило развитие игры, творческого воображения и речи, а индивидуальная форма занятий препятствовала становлению коллективных видов деятельности, что плохо влияло на коммуникативную составляющую. Тем не менее, в настоящее время пособия Монтессори широко используются в других системах дошкольного воспитания для сенсорного и моторного развития детей.

Ценные идеи для педагогики раннего возраста содержатся в трудах Р. Штайнера – основателя Вальдорфской педагогики и его последователей. Развивая гуманистические идеи, он в качестве главной задачи образования выдвигал раскрытие способностей и задатков, которые ребёнок приносит в мир от рождения, а также устранение препятствий по их развитию. Р. Штайнер считал, что развитие происходит естественным образом в ходе целостного детского бытия, в котором понятия переплетены с чувством и волей, поэтому в Вальдорфской школе отсутствует специальная программа развития ребёнка, большое значение придаётся чисто человеческим связям, возникающим между ребёнком и взрослым. Главными принципами здесь являются доброжелательное отношение к детям, отсутствие оценок их достижений как формы про-

явления внешней власти взрослого над ребёнком, запрет на раннюю интеллектуализацию и обучение. Отсюда вытекает необходимость самовоспитания воспитателя, т.е. требования педагога должны быть направлены не к ребёнку, а прежде всего к самому себе. Отсутствие определённой программы или методики требует от педагогов высокого мастерства и непрерывного творчества. Отличительной чертой деятельности Вальдорфского детского сада является активное участие в ней родителей. Несмотря на содержащиеся в Вальдорфской педагогике позитивные идеи и продуктивные методические разработки, она не получила широкого распространения и представляет собой достаточно закрытую систему. Своеобразный взгляд на развитие ребёнка, основанный не столько на научных представлениях, сколько на философско-религиозных воззрениях, пронизанных мистицизмом, оторван-

ность от современных условий жизни (запрет на радио, кино, телевидение), во многом искусственные требования к игровой среде ограничивают широкое внедрение её в массовую практику. [2].

В настоящее время сложились системы дошкольного образования в большинстве стран мира. Нужно отметить, что система дошкольного образования в любой стране развивалась менее интенсивно, чем система образования в целом. В разных странах уровень дошкольного образования неодинаков. Это объясняется многими причинами:

- отношением государства и общества к воспитанию дошкольников;
- социально-экономической ситуацией в обществе;
- традициями и культурой страны;
- климатом и др.

#### Литература:

1. Бобровская С.Л. Сущность системы Фребеля. — М., 1972.
2. Грюнелиус Э.М. Вальдорфский детский сад. — М., 1992.
3. Коменский Я.А. Учитель учителей. Избранное. М.: Карапуз, 2008, (серия Педагогика детства).
4. Коменский Я.А. Великая дидактика (Избранные главы). — М.: Педагогика, 1989. — 416 с.
5. Парамонова Л.А., Протасова Е.Ю. Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 240 с.

## Инновационные технологии в обучении

Мамадалиев Камолидин Рахматуллаевич, аспирант

Центр развития высшего и среднего специального профессионального образования при МВССО Республики Узбекистан (г. Ташкент)

К инновационным процессам относятся все связанные с передовым опытом, многочисленные организационные преобразования в сфере непрерывного образования, достижения научной мысли и их внедрение в практику. Учебно-воспитательный процесс, занимающий центральное место в педагогике, можно рассматривать как инновационный, т.к. его цель заключается в передаче учащимся новых для них знаний, формировании новых свойств личности. Если бы мы располагали эффективными методами изучения и оценки инновационных процессов, то это позволило бы их регулировать, усиливать практическую пользу и повышать целенаправленность.

Вероятно, мы не сможем представить себе механизм возникновения инновационной деятельности и условия, в которых этот механизм может работать, без осмысления психологических барьеров, неизбежно возникающих тогда, когда нужно выйти за пределы «своей системы» координат, привычных способов решения профессиональной задачи, своего представления о способах выполнения деятельности, осуществить переход, хотя бы кратковременный, на другую платформу, другую точку зрения. Такие переходы с иную культуру очень непросто.

Исторически все новое и неизвестное всегда вызывало у людей тревогу и страх. Следовательно, в силу возникновения отрицательных чувств, существования стереотипов индивидуального и массового сознания, инновации, затрагивающие образ жизни, интересы и привычки людей, могут вызывать у них болезненные явления. Это обусловлено блокированием жизненных потребностей в безопасности, защищенности, самоутверждении, комфорте и др.

Когда же начавшийся инновационный процесс все-таки переходит в нововведение, то для его остановки существует не менее отработанный набор методов. Среди них наиболее распространенными считаются следующие:

- «метод конкретизирующих документов» — главное не допустить широты распространения новшества, объема содержания;
- «метод кусочного внедрения» — введение только одного элемента;
- «метод вечного эксперимента» — искусственная задержка в экспериментальном статусе;
- «метод отчетного внедрения» — искажение подлинного внедрения;



— «метод параллельного внедрения» — новшество существует со старым.

Многие элементы не замещаются новыми, а продолжают действовать с ними и т.д.

К указанным выше инновационным барьерам можно отнести и барьеры творчества:

1. Склонность к конформизму (приспособленчество, пассивное принятие существующего порядка), выражающаяся в доминирующем над творчеством стремлении быть похожим на других людей, не отличаться от них в своих суждениях и поступках.

2. Боязнь оказаться «белой вороной» среди людей, показаться глупым и смешным в своих суждениях.

3. Боязнь показаться слишком экстравагантным, даже агрессивным в своем неприятии и критике мнений других людей. В условиях нашей культуры довольно распространено следующее суждение: критиковать человека — значит быть по отношению к нему невежественным, проявлять к нему неуважение.

4. Боязнь возмездия со стороны другого человека, чью позицию мы критикуем. Подвергая критике человека, мы обычно вызываем с его стороны ответную реакцию. Опасение такой реакции нередко выступает в качестве препятствия на пути к развитию собственного творческого мышления.

5. Личностная тревожность, неуверенность в себе, негативное самовосприятие («я-концепция»), характеризующееся заниженной самооценкой личности, боязнью открыто высказывать свои идеи.

6. Ригидность («вязкость») мышления, которую можно рассматривать, как свойство использовать приобретенные знания «в их окончательном понимании без возможности разнообразия».

Инновационное поведение — не приспособление, а максимальное развитие своей индивидуальности, самоактуализации. Учитель должен проникнуться мыслью: если кто-то отказывается от части своих ценностей и идеалов, он нарушает свою моральную и интеллектуальную целостность, становится несчастным, утрачивает свободу. Свобода предполагает уважение себя, как личности. В обществе «существуют» специальные приемы, вынуждающие человека прекратить инновационную деятельность. Учителю полезно осознать, пережить и избавиться от психологических барьеров, «комплексов», мешающих реализации инновационной деятельности. Стандартизация поведения и внутреннего мира педагога сопровождается тем, что в его деятельности все большее место занимают инструктивные предписания. В сознании накапливается все больше различных готовых образцов педагогической деятельности. Это приводит к тому, что учитель может вписываться в педагогическое сообщество, снижая при этом уровень креативности.

Но развитие общества требует от учителя инновационного поведения, то есть активного и систематического творчества в педагогической деятельности.

Технология обучения — это то, что характеризует и ор-

ганизует учебный процесс и является руководством для достижения поставленных целей обучения. Следовательно, технология обучения — это системная категория, ориентированная на дидактическое применение научного знания, научные подходы к анализу и организации учебного процесса с учетом эмпирических инноваций преподавателей и направленности этого процесса на достижение высоких результатов в развитии личности студентов.

Такая система обучения состоит из следующих составных частей:

- цели обучения;
- содержание обучения;
- мотивация и средства преподавания;
- организация учебного процесса;
- студент;
- преподаватель;
- результат деятельности.

Технология обучения включает в себя два взаимосвязанных процесса: организацию деятельности обучаемого и контроль этой деятельности.

Рассматривая технологии обучения, нельзя не остановиться на современных электронных средствах, которые можно назвать элементом стратегии инновационного обучения. Традиционному образованию присуща дисциплинарная модель обучения: дисциплины перегружены избыточной информацией. Стратегия инновационного обучения предполагает такую организацию управления учебно-воспитательным процессом, в которой личность преподавателя по-прежнему выступает как ведущий элемент, но меняется его позиция по отношению к студенту, к себе самому. Изменяется характер управления, воздействия на студентов. Изменяется и позиция студента.

Одной из приоритетных задач образования, связанных с инновационной стратегией, прежде всего является обучение самих организаторов учебного процесса, то есть преподавателей. Обучение преподавателей имеет три основных цели:

- освоение нового стиля управления;
- освоение нового типа аналитического мышления, которое в свою очередь будет являться продуктивным;
- формирование новых способов социальных взаимодействий, направленных на совместное выполнение проектов, программ.

Если сегодня появляется новая технология, то должна быть и система оценки данной технологии. Так, показателями могут выступать результаты сопоставления технологий по блокам:

- учебно-методическим;
- организационно-технологическим;
- техническим.

Кроме того, желательным является привлечение экспертов-специалистов, способных оценить технологию с методической точки зрения и с точки программной реализации.

Поскольку при сопоставлении технологий могут использоваться показатели, измеряемые в самых разных

шкалах (например, по шкале «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» или в баллах), результат сопоставления не может быть выражен в форме строгого ранжирования технологий от лучшей к худшей. Выбор технологии определяется квалификацией лица, личного опыта и представления об относительной важности отдельных блоков.

Распространению современных инновационных технологий в учебном процессе мешает ряд значимых факторов, таких как:

- недостаточная оснащённость учебных заведений компьютерными и электронными средствами обучения;
- как правило, отсутствие выхода учебных заведений в Internet и другие международные информационные сети;
- нехватка научно-методической базы (электронных пособий, лабораторных и контрольных работ, тестов и т.д.) для проведения учебных занятий;
- недостаточная квалификация преподавателей в области современной компьютерной техники, незнание ими как программного обеспечения, так и технологии преподавания;
- и как следствие этого, недостаточные знания учащихся в области обращения с компьютерами, с материалом, представленным в электронном виде;
- отсутствие должного внимания руководителей учебных заведений этой методике обучения.

Решению этих вопросов может способствовать:

- переквалификация преподавателей для освоения новых инновационных технологий обучения;
- поощрение разработки преподавателями новых методических мультимедийных пособий;

Литература:

1. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. – М.: Педагогика. 1972.
2. Лазарев, В.С. Понятие педагогической и инновационной системы школы/ В.С. Лазарев// Сельская школа. – 2003. – № 1. – с. 4.
3. Тожиев М., Зиёмухаммадов Б. Внедрение национальных педагогических технологий в учебно-воспитательный процесс и ее роль в развитии интеллектуального потенциала молодёжи: Монография /Т.: «MUMTOZ SO'Z», 2010. – 271 б.

– проведение on-line конференций, лекций, семинаров и других учебных мероприятий по сети Internet и другим информационным сетям;

– развитие сети мультимедийных классов, лабораторий и библиотек в учебных заведениях;

– увеличение количества академических часов обучения работе на компьютере, в Internet, с электронными обучающими средствами;

– проведение научно-просветительской работы среди учащихся по современным информационным технологиям.

Такие средства позволили бы не только улучшить качество образования, но и донести знания до большего количества человек.

Особенно эффективным способом введения новых инновационных технологий в образовании является разработка и внедрение дистанционного обучения через локальные и глобальные мировые сети. К сожалению, такие примеры в нашей стране пока единичны, но развитие именно этого типа обучения сулит перспективы для жителей удалённых от крупных городов районов, сёл, инвалидов, занятых на работе людей, стремящихся получить основное или дополнительное высшее или специальное образование. Таким образом, дистанционно можно сдавать экзамены в вузы, получать консультации преподавателей, тестироваться на знание предметов и т.д.

Инновационные технологии в обучении позволяют не только донести образование в массы, повысить его качество и ускорить процесс приобретения знаний, но и сделать образование более доступным в материальном плане, что не маловажно в настоящее время. За новыми компьютерными и информационными технологиями наше будущее.

## Приоритет блочно-модульного обучения в системе повышения квалификации преподавателей профессионального образования

Мамирова Нигора Тахиржоновна, соискатель;

Уматалиева Камила Тахировна, стажер-исследователь

Институт повышения квалификации и переподготовки кадров системы среднего специального, профессионального образования  
(г. Ташкент, Узбекистан)

Особое внимание в системе среднего специального профессионального образования республики уделяется системе повышения квалификации преподавателей профессиональных колледжей. На сегодняшний день си-

стема образования полностью сформирована, но важно отметить, что развитие не останавливается. Преобразования, проходящие в обществе не могут не коснуться преобразований в системе непрерывного образования, а

именно системы повышения квалификации преподавателей системы среднего специального профессионального образования. Об этом свидетельствуют «Национальная программа по подготовке кадров» и закон «Об образовании». Также постановления Кабинета Министров Республики Узбекистана, № 400 от 4 октября 2001 года «О мерах по совершенствованию системы подготовки педагогических кадров для средних специальных, профессиональных образовательных учреждений». Главной задачей системы образования является подготовка высококвалифицированных кадров, время диктует свои правила, по которым образовательные технологии сегодняшнего дня не должны отставать от технологий века глобализации, которые требуют от преподавателя также постоянного обновления своих знаний, умений и навыков. Ведь именно преподаватель является тем самым донором знаний, будущего специалиста.

Смысл повышения квалификации научно-педагогических кадров заключается не столько в насыщении слушателей неким количеством информации, сколько в развитии у них таких навыков, как умение оперировать предметным содержанием знаний, проектировать и моделировать свою деятельность. Современная система повышения квалификации представляет собой гибкую, динамичную систему, адекватную требованиям конкретных образовательных учреждений и учитывающую сложившуюся профессионально-педагогическую компетентность преподавателей.

На данный момент в каждой области Узбекистана действуют центры повышения квалификации, где учителя в обязательном порядке раз в три года проходят обучение. Центры оснащены материально-технической базой и учебно-методической базой отвечающей всем требованиям.

Повышение квалификации преподавателей должна осуществляться на основе общенаучных принципов и системы следующих специфических принципов:

- принципа динамичности, предусматривающего возможность изменения и дополнения содержания образовательных программ;
- принципа осознанной перспективы, требующего глубокого понимания и осознания как слушателями, так и преподавателями системы близких, средних и отдаленных перспектив обучения;
- принципа разносторонности методического консультирования, предполагающего высокую степень заинтересованности от слушателей и компетентности от преподавателя;
- принципа паритетности, основанного на субъект – субъектном взаимодействии преподавателей и слушателей.

Для системы повышения квалификации, ориентированной, прежде всего на личностно-профессиональное развитие преподавателя, ценностно-смысловая направленность процесса постдипломного обучения является определяющей. Практически она может реализовываться

в таких технологиях работы со слушателями, которые позволяют осуществлять стратегию опережающей подготовки.

В основу содержания повышения квалификации преподавателей положена идея интеграции различных областей знания, входящих в поле их профессиональной деятельности. Это позволяет обеспечивать усвоение междисциплинарных знаний, развитие системного мышления при экономии времени на подготовку. Стержневой проблемой формирования содержания психолого-педагогической подготовки преподавателей является его целостность.

Непрерывный процесс обновления техники и технологии в условиях современного производства предъявляет высокие требования к подготовке специалиста. Стержневым показателем уровня квалификации современного специалиста является его профессиональная компетентность. В последнее время этот термин все чаще стал появляться в нашем лексиконе.

Развитие методической компетентности преподавателя среднего профессионально-образовательного учреждения продиктована следующими обстоятельствами:

- в условиях современного образовательного плюрализма особенно важно, чтобы преподаватель уверенно ориентировался в многообразии современных научно-педагогических подходов и методических решений, чтобы он мог не только использовать и адаптировать готовые методические решения, но и самостоятельно выполнять научно-методическую работу;
- только во взаимосвязи с развитием методической компетентности можно сформировать устойчивый интерес преподавателя к методической и научно-методической работе;
- именно методическая компетентность преподавателя обеспечивает результативность процесса обучения студентов, поскольку позволяет с научной точки зрения определять и реализовывать принципы, содержание, формы, методы и средства учебно-педагогической деятельности.

Основным показателем уровня квалификации современного преподавателя профессионального колледжа является профессиональная компетентность, которая включает в себя содержательный и процессуальный компоненты, которые являются связующей цепочкой знаний, умений и навыков. В отличие от обобщенного «социального заказа общества» на подготовку специалиста, профессиональная компетентность выражает реальный уровень подготовки кадров, предлагает постоянное обновление знаний, владение новой информацией для успешного решения профессиональных задач в конкретных условиях. Конкретный специалист должен знать сущность проблемы, уметь решать ее практически, владеть гибкостью метода.

Для реализации обозначенных требований происходит непрерывное совершенствование системы обучения в высших учебных заведениях. Наиболее распростра-

ненная сегодня предметная система обучения терпит значительную модернизацию, направленную на интеграцию предметов в новое качество и переход к модульной системе обучения.

Исходя из всего выше сказанного, необходимо подчеркнуть значимость современных технологий обучения. На сегодняшний день ясно, что невозможно выполнить высоких требований современного общества без внедрения современных технологий обучений. Одними из современных технологии обучения являются модульные технологии обучения.

Модульное обучение в разных вариантах широко используется многими учебными заведениями. За последние 20–25 лет его идеи получили широкое распространение в США, Англии, России и других странах. На сегодняшнем этапе развития экономики, когда во многих стран происходит переход от индустриальной к информационной эре, которая характеризуется использованием программно-управляемого оборудования, ЭВМ и других технических коммуникаций, ставятся высокие требования к подготовке рабочих и специалистов.

Термин «модуль» — пришел в педагогику из информатики, где им обозначают конструкцию, применяемую к различным информационным системам и структурам и обеспечивающую их гибкость, перестроение. Термин «модуль» — интернациональный. Имеется несколько производных от него: модульный метод, модульная подготовка, модульное расписание, модульный подход.

Модульный подход обычно трактуется как оформление учебного материала и процедур в виде законченных единиц с учетом атрибутивных характеристик.

В своем первоначальном виде модульное обучение зародилось в конце 60-х гг. XX в. и быстро распространилось в англоязычных странах. Сущность его состояла в том, что обучающийся почти самостоятельно или полностью самостоятельно мог работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, включающей в себя целевой план занятий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей. Функции педагога варьировали от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей. Модульное обучение применяется пока исключительно в высших учебных заведениях.

Что же понимается под словом «модуль» в теории модульного обучения?

Исходя из того что модуль — это относительно самостоятельная часть какой-нибудь системы, несущая определенную функциональную нагрузку, то в теории обучения это определенная «доза» информации или действия, достаточная для формирования тех или иных профессиональных знаний либо навыков будущего специалиста.

Обучающий модуль — это логически завершенная форма части содержания учебной дисциплины, включающая в себя познавательный и профессиональные аспекты, усвоение которых, должно быть завершено соответствующей формой контроля знаний, умений и навыков,

сформированных в результате овладения обучаемыми данным модулем.

Модуль содержит познавательную и профессиональные характеристики, в связи с чем можно говорить о познавательной (информационной) и учебно-профессиональной (деятельностной) частях модуля. Задача информационной части — формирование теоретических знаний, деятельностной — формирование профессиональных умений и навыков на основе приобретенных знаний.

В качестве информационных модулей могут быть взяты как целые дисциплины, так и некоторые разделы дисциплин, спецкурсы, факультативы. Деятельностным модулем могут служить лабораторные практикумы и лабораторные работы, спецпрактикумы, технологические и педагогические практики, курсовые и дипломные работы.

Теория модульного обучения базируется на специфических принципах, тесно связанных с общедидактическими.

Общее направление модульного обучения, его цели, содержание и методику организации определяют следующие принципы: модульности, выделения из содержания обучения обособленных элементов, динамичности, действительности и оперативности знаний и их системы, гибкости, осознанной перспективы, разносторонности методического консультирования, паритетности (П. А. Юцявичене).

Все выше сказанные принципы модульного обучения являются одними из главных звеньев модульного обучения.

Принцип модульности является нейрофизиологической основой метода модульного обучения. Теоретическая значимость и новизна предлагаемой технологии состоит в том, что в ней принципы системного квантования, проблемности и модульности рассматриваются в целостности, в органическом единстве. Технология включает в себя целевую компоненту, ведущие принципы, специальные способы проектирования содержания обучения, систему задач и упражнений, конструирование дидактических материалов, рейтинговую систему контроля и оценки учебных достижений.

Ведущей стержневой характеристикой технологии проблемно-модульного обучения является гибкость. Аналогично тому, как визитной карточкой современного высокотехнологического производства являются гибкие автоматизированные системы.

Каждый модуль имеет структуру, отражающую основные элементы; цель (общая или специальная); входной уровень, планируемые результаты обучения (знания, умения, элементы поведения), содержание (контекст, методы и формы обучения, процедуры оценки). Такая система предоставляет учащимся самостоятельный выбор индивидуального темпа продвижения по программе и саморегуляцию своих учебных достижений

Внедрение модульного обучения в учебный процесс невозможно без предварительной переподготовки преподавателей по конкретным элементам внедряемой инно-



зации. Основная цель такой переподготовки заключается в том, чтобы преподаватели приняли главную идею инновации, осознали ее полезность для учебного процесса и в идеальном варианте стали единомышленниками и активными участниками процесса внедрения. В целом путь движения главной идеи педагогической инновации от ее возникновения и до внедрения в учебный процесс можно представить следующим образом сначала формулируется философия инновации, затем она конкретизируется в основных категориях (компонентах) учебного процесса: целевом, содержательном, технологическом и оценочном, далее — материализация инновации в форме учебно-методического комплекса (учебный план и программа,

учебное пособие, методическое пособие, комплекс дидактических средств), переподготовка преподавателей и, наконец, внедрение инновации в процесс обучения.

Внедрение модульного обучения в процесс повышения квалификации преподавателей это один из факторов позволяющий развить профессиональную компетентность, имея все условия и технологии обучения не возможно выпускать высококвалифицированных специалистов, если преподаватель профессионального колледжа профессионально не компетент.

Блочно-модульное обучения в процессе повышения квалификации является локомотивом позволяющим достичь вышесказанные цели.

#### Литература:

1. Боголюбов В.И. Педагогическая технология: эволюция понятия // Сов. педагогика. — 1991. — № 9. — С. 123—128.
2. Гребнев, Е.П. Инновационные процессы в образовании Текст. / Е.П. Гребнев. — Тюмень, 1990. 154 с.

## Использование электронных учебных материалов при обучении математике

Мединцева Ирина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент  
Волгоградский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы

В исследованиях, посвященных проблеме использования информационных технологий при обучении математике, обращается внимание на педагогические основы взаимодействия преподавателей и студентов гуманитарных факультетов с информационными технологиями; развитие интеллектуальной сферы студентов; интенсификацию обучения математике; осуществление контроля и коррекции знаний; использование интегрированной символьной системы Mathematica и др. В этих работах указывается на роль электронных учебных пособий, но не описывается методика их использования в учебном процессе.

Анализ исследований Г.А. Бордовского, А.А. Вербицкого, Б.С. Гершунского, В.Г. Кинелева, И.А. Колесниковой, А.А. Кузнецова, В.В. Лаптева, А.М. Новикова, Е.С. Полат, В.В. Серикова и др. позволил выделить основные тенденции развития высшего профессионального образования (информатизация, непрерывность, открытость, личностная ориентация образования, дистанционное образование), которые требуют решения проблемы использования при обучении математике в вузе учебника нового типа — электронного учебника.

Опираясь на анализ различных подходов к понятию «электронный учебник» (обучающая компьютерная среда (В.Н. Голубев, Н.В. Кутина и др.); компьютерное обучающее программное средство (А. В. Душкин, П.И. Пидкасистый, О.Б. Тыщенко и др.); образовательный информационный ресурс (Б. Г. Киселев); программно-

методический комплекс (Е. Н. Балыкина, С.А. Христовичевский и др.); интеллектуальный самоучитель (П.Б. Залманов, Д.Ш. Матрос и др.); гипертекстовое переложение печатного учебника на компьютер (Н.В. Комиссаренко, С.А. Контауров, А.Н. Романов, В.С. Торопцов и др.)), нами электронный учебник определен как создаваемое, распространяемое и используемое на основе информационных технологий средство обучения, которое отражает некоторую предметную область, представляет учебную информацию, помогает усвоению знаний, приобретению умений и навыков, осуществляет контроль результатов обучения.

Проанализировав и обобщив подходы к определению состава электронного учебника, отметим, что основными элементами электронного учебника являются: теоретический материал (основной, дополнительный, справочный), примеры, упражнения и задачи, контроль в виде тестов; с технологической точки зрения электронный учебник содержит гипертекст, иллюстрации, видеофрагменты и аудиофрагменты, ссылки на другие программы. Электронный учебник состоит из информационной (для предъявления учебной информации), практической (для выполнения заданий, с помощью которых закрепляются полученные знания, умения и навыки) и контролирующей (для оценки знаний) частей.

Под дидактическими условиями использования электронного учебника при обучении математике в гуманитарном вузе мы понимаем требования, из которых следует

исходить, и обстоятельства, которые необходимо учитывать преподавателю при использовании электронного учебника.

По нашему мнению, в первую очередь необходимо учитывать основные принципы дидактического, организационного, технического, эргономического, эстетического и др. характера. Поэтому одним из дидактических условий является учет требований, предъявляемых к электронному учебнику.

Основные требования к электронному учебнику включают дидактические, дизайнерские, гигиенические, технические требования, требования к структуре и составным частям электронного учебника.

Анализ исследований позволил выделить общие требования к электронному учебнику (использование многооконного интерфейса; возможность копирования, редактирования и распечатки выбранной в электронном учебнике информации; возможность адаптации используемого шрифта); обобщить требования к информационной части электронного учебника (структурированность информации; многоаспектность представления информации; наличие перекрестных ссылок и системы поиска); выделить основные группы требований к структуре и содержанию учебного материала в электронном учебнике (требования к представлению информации; требования к размещению информации; требования к последовательности предъявления учебного материала).

Требования к практической части электронного учебника: задания составляются в соответствии с целью и задачами обучения учащихся, а также с учетом их подготовленности; задания должны охватывать весь изучаемый учебный материал; формулировка условия задания должна быть предельно ясной, четкой и не допускать других толкований, кроме предусмотренных целью задачи; задания должны быть взаимосвязаны; учащийся должен иметь возможность вернуться к отработке навыков по решению задач, если сочтет, что те освоены им недостаточно.

Требования к контролирующей части электронного учебника включают требования к тестовым вопросам, требования к ответам на тесты, организационные требования (требования к обработке результатов; учет времени при ответах на тесты; простота использования теста и т.д.).

Успех учебного процесса зависит от знания и учета возрастных психологических особенностей обучаемых. Поэтому в составе дидактических условий использования электронного учебника при обучении математике в гуманитарном вузе необходимо особо выделить личностные условия, в качестве которых выступает учет общих возрастных и психолого-педагогических особенностей студентов-гуманитариев.

К студентам-гуманитариям мы относим обучаемых, имеющих склонность к занятиям гуманитарными науками, выражающуюся в активно положительном отношении не только к результату, но и к самому процессу деятельности, в интересе и тяготении к этой деятельности, в устойчивости стремлений заниматься ею.

В работах Т.А. Липкиной, И.С. Саркисян, Е.В. Терещенковой, И.Н. Холиной и др. описаны особенности студентов-гуманитариев: склонность к изучению предметов гуманитарного цикла, интуитивное, образное, внелогическое мышление, «художественный» тип восприятия информации, широта ассоциативного ряда, оригинальность, склонность к эмоциональному сопереживанию. Отмечено, что для обучаемых данной категории трудна деятельность, связанная с оперированием абстрактным материалом, математическими понятиями.

Целью обучения студентов-гуманитариев математике является развитие определенной математической культуры и формирование навыков использования математических методов в практической деятельности. С учетом психологических особенностей мышления людей гуманитарного склада ума выделены основные особенности обучения математике студентов-гуманитариев: отказ от формально-логического изложения материала, замена строгих доказательств описательно-наглядными рассуждениями, отказ от выработки технических навыков математических преобразований, замена абстрактных примеров задачами смыслового содержания.

Таким образом, в качестве дидактических условий использования электронного учебника при обучении математике в гуманитарном вузе выступают: учет требований к электронному учебнику, общих возрастных и психолого-педагогических особенностей студентов-гуманитариев, учет особенностей обучения математике студентов-гуманитариев.

Для применения электронного учебника важен выбор структуры занятия. В соответствии со структурой, предложенной М.И. Махмутовым (актуализация опорных знаний, создание эмоционального настроения и готовности учащихся к восприятию нового; формирование новых понятий и способов действий; применение знаний, формирование умений и навыков), нами выделены следующие этапы использования электронного учебника при обучении математике: 1) повторение опорных знаний; 2) формирование новых понятий и способов действий; 3) применение знаний, умений и навыков.

Методическая система обучения как система представляет собой определенную совокупность частей или компонентов, образующую единое целое в своем взаимодействии, которое может быть разделено определенным способом. Исходя из традиционных представлений, под методической системой обучения математике с использованием электронного учебника будем понимать совокупность взаимосвязанных компонентов (цели, содержание, методы, средства (основное средство — электронный учебник) и организационные формы), необходимых для создания целенаправленного и строго определенного педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса.

В методической системе обучения математике с использованием электронного учебника нами выделены следующие цели: глобальная цель (востребована обществом

и коррелирует с целями, заложенными в государственном стандарте); этапные цели (цели изучения раздела); оперативные цели (цели изучения отдельных вопросов в рамках учебной темы).

Придерживаясь позиции В.В. Краевского, будем рассматривать содержание образования на трех традиционных уровнях (общего теоретического построения содержания; учебного предмета как конкретизации первого уровня; учебного материала); содержание образования реализуется на четвертом (процесса обучения) и пятом (структуры личности обучаемого) уровнях. Содержание образования в электронном учебнике раскрывается на третьем уровне – уровне учебного материала. В содержании учебного материала мы выделяем теоретический блок и блок задач.

Основным средством обучения выступает электронный учебник, в качестве дополнительных выбраны традиционные средства обучения: учебно-профессиональная ситуация, учебно-педагогическая задача, дидактическая игра, учебный проект и др.

Методы определены целевым компонентом методической системы обучения математике с использованием электронного учебника.

Организационные формы учебного процесса в методической системе обучения математике с использованием электронного учебника могут быть традиционными (лекции, семинарские, практические занятия) и инновационными (дистанционные формы обучения).

Таким образом, методическая система обучения математике с использованием электронного учебника включает целевой (глобальная, этапные и оперативные цели), содержательный (теоретический блок, блок задач) и процессуальный (основное средство обучения – электронный учебник) компоненты.

Программно-методическое обеспечение процесса изучения математики с использованием электронного учебника включает программу (содержание лекций, практических занятий), блок задач (подготовительные, тренировочные, контролирующие, интегративные, иллюстративные и др.), систему вопросов, с помощью которых организуется поиск пути решения задач, методические рекомендации по использованию электронного учебника в ходе лекций, практических занятий, самостоятельной

работы студентов.

Так, использование электронного учебника на лекции предполагает, что преподаватель может организовать слайд-показы, сопровождая объяснение видео-зарисовками, схемами, рисунками и т.п. из электронного учебника, что позволяет лектору прокомментировать и дополнить содержание учебника.

Информационная часть электронного учебника обеспечивает студентам овладение основными понятиями математики. Практическая часть учебника служит для выполнения заданий, с помощью которых закрепляются полученные знания, формируются умения и навыки их применения, и представляет собой электронные таблицы Microsoft Excel (возможность использования Excel основана на том, что студенты к этому времени овладели необходимыми навыками работы с приложениями). На практических занятиях студенты выбирают в электронном учебнике соответствующую тему, затем – задачу. Для каждой задачи подготовлен шаблон с введенными исходными данными.

Основные типы занятий с применением электронного учебника: использование электронного учебника при изучении нового материала и его закреплении; при закреплении материала; в целях повторения и обобщения изученного материала; для самостоятельного изучения нового материала; как средства контроля усвоения учебного содержания.

Анализ педагогической практики позволил выделить следующие особенности использования электронных учебных материалов при изучении математики:

- при проведении лекционных занятий обеспечивается наглядность объяснений за счет представления данных в различной форме (символьной, табличной, графической); уделяется больше внимания процессу систематизации и обобщения полученных знаний;

- при проведении практических занятий исключаются сложность, трудоемкость вычислений, которые присутствуют при решении задач традиционными методами; появляется возможность неоднократно находить решение задачи с учетом различных изменений исходных данных, формировать новые задачи на базе ранее решенных и хранящихся в памяти компьютера; проводить анализ полученного решения.

## Проектная деятельность как средство развития познавательной инициативы

Мирджалилова Сабахат Саатовна, начальник отдела дошкольного образования  
Министерство народного образования Республики Узбекистан (г. Ташкент)

*Статья посвящена вопросам поддержки детской познавательной инициативы в условиях дошкольного образовательного учреждения. В статье рассматриваются вопросы обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода к образованию посредством технологии проектирования, актуальности методики проектной деятельности.*

**Ключевые слова:** развивающаяся педагогика, технология проектирования, обеспечение сотрудничества, сохранение полноценного детства, дидактической задачи, воспитатель — организатор, движение ребенка в пространстве, саморазвитие дошкольника.

Развивающаяся педагогика существенно изменила отношение взрослых к детям. Уровень развития ребенка становится мерой качества работы педагога и всей образовательной системы в целом. Педагоги дошкольных образовательных учреждений ориентируются не только на подготовку к школе, но и на сохранение полноценного детства в соответствии с психофизическими особенностями развивающейся личности. Уважение к ребенку, принятие его целей, интересов, создание условий для развития — непереносимые условия гуманистического подхода.

Взрослые должны не только уделять внимание формированию знаний, умений и навыков дошкольника и адаптации его к социальной жизни, но и обучать через совместный поиск решений, предоставлять ребенку возможность самостоятельно овладеть нормами культуры.

Уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода к образованию является технология проектирования.

Проектирование — это комплексная деятельность, участники которой автоматически: без специально провозглашаемой дидактической задачи со стороны организаторов осваивают новые понятия и представления о различных сферах жизни. Воспитатель — организатор детской продуктивной деятельности, источник информации, консультант, эксперт. Он — основной руководитель проекта, при этом — партнер и помощник ребенка в его саморазвитии. Мотивация усиливается благодаря творческому характеру детской деятельности, ребенок знакомится с различными точками зрения, имеет возможность высказать и обосновать свое мнение.

Технология проектирования ориентирована на совместную деятельность участников образовательного процесса в различных сочетаниях: воспитатель — ребенок, ребенок — ребенок, дети — родители. Возможны совместно-индивидуальные, совместно-взаимодействующие, совместно-исследовательские формы деятельности. Одно из достоинств технологии проектирования в том, что каждому ребенку обеспечивается признание важности и необходимости в коллективе. Он видит результаты коллективных усилий группы. Проектировочные способности проявляются во взаимодействии основных систем

управления любой социальной организацией (человек, коллектив, деятельность). Основная функция проектирования — наметить программу, подобрать средства дальнейших целевых действий. Реализация технологии проектирования в практике работы дошкольных образовательных учреждений начинается с ориентации на актуальную проблему культурного саморазвития дошкольника, знакомства с циклами проектирования. Процесс проектирования состоит из трех этапов: разработки проекта, их реализации, анализа результатов. Научить ребенка проектировать может воспитатель, владеющий методом проектов, как технологией и как деятельностью по самоорганизации профессионального пространства. Условием освоения каждого этапа является коллективная мыслительная деятельность воспитателей, что позволяет:

- ориентироваться на творческое развитие ребенка в образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения;
- усвоить алгоритм создания проекта, отталкиваясь от запросов детей;
- уметь без амбиций подключаться к целям и задачам детей;
- объединять усилия всех субъектов педагогического процесса, в том числе родителей.

Отличие проектной деятельности от продуктивной состоит в том, что первая предполагает движение ребенка в пространстве возможного. Дошкольник исследует различные варианты выполнения поставленной задачи, выбирает оптимальный способ по определенным им критериям. Под выбором возможностей подразумевается, что ребенок не просто ищет способ выполнения действия, но исследует несколько вариантов. Это означает, что, прежде всего дошкольник отчетливо определяет, что ему нужно сделать.

Ребенок не укладывается в педагогический миф о том, что собственное исследование следует начинать лишь тогда, когда человек обогатит свою память всеми знаниями, которые накопило человечество. Творец и исследователь формируется не во время поступления в аспирантуру, а значительно раньше своего прихода в дошкольное образовательное учреждение. Исследования

ведёт ребёнка к наблюдениям, к опытам над свойствами отдельных предметов. И то и другое при совпадении и общении даёт прочный фундамент фактов (а не слов) для постепенной ориентировки детей в окружающем, для построения прочного знания и созидания в собственном сознании научной картины мира. Важно и то, что весь этот процесс окрашен положительными эмоциями, поскольку целиком отвечает потребностям активной детской природы. Как известно до пяти лет ребенок развивается на подражательно-исполнительском уровне. Отсутствие необходимого жизненного опыта не позволяет ему в полной мере проявлять самостоятельность в выборе проблемы и способов его решения. Поэтому основная роль в организации работы над проектом принадлежит взрослому. Внимательное отношение к потребностям каждого ребенка, изучение его интересов позволяет без труда определить проблему «заказываемую» детьми. Кроме того, ребенка увлекает сам процесс совместной деятельности с взрослым. Участие в проекте «на вторых ролях», действия по прямому предложению взрослого или путем подражания ему не противоречат природе маленького ребенка: в этом возрасте еще сильны как потребность установить и сохранить положительное отношение к взрослому, так и подражательность.

К концу пятого года жизни дети накапливают определенный социальный опыт, позволяющий им перейти на новый, развивающийся уровень проектирования. Перестраиваются отношения с взрослыми: дошкольники реже обращаются к ним с просьбами, активнее организуют самостоятельную деятельность, у них развивается самоконтроль. Дети способны адекватно оценивать собственные действия и решения, терпеливо выслушивать мнения взрослого и других участников совместной деятельности.

Образование должно идти в ногу со временем. Одним из актуальных и эффективных методов является метод проектов. Актуальность методики проектной деятельности подтверждается авторитетным мнением ученых.

Проектная деятельность обладает целым рядом характеристик, которые оказывают положительное влияние на развитие ребенка-дошкольника.

Прежде всего, в ходе проектной деятельности расширяются знания детей об окружающем мире. В первую очередь это связано с выполнением исследовательских и творческих проектов.

Кроме того, развиваются общие способности детей — познавательные, коммуникативные, регуляторные. Выполнение проекта предполагает формирование ориги-

нального замысла, умение фиксировать его с помощью доступной системы средств, определять этапы его реализации, следовать задуманному плану и т.д. Уже в дошкольном возрасте дошкольник приобретает навык публичного изложения своих мыслей. В ходе проектной деятельности дошкольники приобретают необходимые социальные навыки — они становятся внимательнее друг к другу, начинают руководствоваться не только собственными мотивами, сколько установленными нормами. Проектная деятельность влияет и на содержание игровой деятельности детей — она становится более разнообразной, сложно структурированной, а сами дошкольники становятся интересны друг другу. В адаптивном виде метод проектов может быть полезен и эффективен в работе дошкольного образовательного учреждения. В современной методике обучения детей (как на занятиях, так и вне их) метод проектов рассматривается как один из вариантов интеграции (интеграции на основе единого проекта).

Использование метода проектов в практике дошкольных учреждений является подготовкой детей к проектной деятельности в начальной школе. При этом педагоги иногда не дифференцируют его с понятием проблемного обучения и внедряют в педагогический процесс оба подхода. Между тем проектное обучение отличается от проблемного тем, что деятельность воспитанников и учащихся имеет характер проектирования, подразумевающего получение конкретного результата и его публичного предъявления.

Метод проектной деятельности можно использовать в работе с дошкольниками. Этот возрастной этап характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью к началам анализа, синтеза, самооценке, а также стремлением к совместной деятельности. В проекте можно объединить содержание образования из различных областей знаний, кроме того, открываются большие возможности в организации совместной познавательно-поисковой деятельности дошкольников, педагогов и родителей.

Метод проектов актуален и очень эффективен. Он даёт ребёнку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания. Развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к изменившейся ситуации школьного обучения.

Проект является уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода.

#### Литература:

1. Веракса Н.Е, Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Мозаика-синтез Москва, 2008
2. Майер А.А. Управление инновационными процессами в ДОУ: Методическое пособие. ТЦ «СФЕРА», 2008
3. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: пособие для руководителей и практических работников ДОУ/авт.-сост.: Л.С. Киселев, Т.А. Данилина и др.М.: Аркти, 2003



## Личная гигиена младшего школьника

Московец Гузаль Наримановна, учитель начальных классов  
МБОУ «Ивановская ООШ» (Лениногорский район, Республика Татарстан)

**Ш**кольная гигиена представляет отдел общественной гигиены, имеющий задачей сохранение здоровья учащихся от тех вредных влияний, которые оказывает школа; она учит, каким образом нужно устраивать школьные помещения, как нужно приспособлять школьные принадлежности (классные скамьи, доски и т.п.), как распределять занятия и т.д. В более широком смысле Ш. гигиена обнимает заботы о гармоническом развитии тела и духа детей в школе. Для достижения этих стремлений, помимо других условий, необходимо, чтобы рука об руку со Ш. гигиеной шла домашняя гигиена учащихся.

Мы с вами знаем, какие болезни наиболее часто встречались в школах, особенно при социализме. К первой группе относятся: близорукость, боковое искривление позвоночника, переутомление — школьные болезни по преимуществу; ко второй: расстройства пищеварения, малокровие, привычная головная боль, привычные носовые кровотечения, болезни костей, зубов, уха и проч.; некоторые причисляют также к школьным болезням припухание щитовидной железы (зоб). Наконец, школа являлась посредницей в передаче и эпидемическом распространении многих заразных болезней детского возраста (скарлатина, дифтерит, корь, коклюш, свинка, парша, стригущий лишай и т.д.). Четвертая часть больных детей приносили уже с собой свои болезни из родительского дома. Что мы можем сказать, на сегодняшний день. Как происходит в нашей школе?! Что делает школа, классные руководители, учителя-предметники, учителя физической культуры для улучшения показателя здоровья детей в нашей школе села Ивановка Лениногорского района Республики Татарстан.

1. «Гигиена школьника» — Лекция для родителей на общешкольном родительском собрании:

Гигиена — область медицины, изучающая влияние природной среды, быта и труда на организм человека с целью охраны его здоровья. Каждый человек должен знать правила гигиены. Она включает соблюдение рационального суточного режима, уход за кожей и полостью рта, правильное питание, закаливание, физкультуру, отказ от вредных привычек.

Правила личной гигиены определяются возрастом, полом, состоянием здоровья.

Наш организм приспособлен к ритмичной работе. Мы встаем и ложимся спать, занимаемся, трудимся, едим и отдыхаем приблизительно в одно и то же время; в нервной системе формируется динамический стереотип — система условно-рефлекторных связей, облегчающих переход от одной деятельности к другой. Это повышает работоспособность, улучшает самочувствие и способствует полно-

ценному отдыху. Режим дня надо строить с учетом возраста.

Вставать следует в одно и то же время, не позднее 7 ч, и начинать день с утренней гигиенической зарядки, цель которой — ускорить переход от сна к бодрствованию. Упражнения, требующие большой физической силы и выносливости, в нее включать не следует. Так как в течение дня работоспособность человека меняется, наиболее ответственную и напряженную работу, в том числе и спортивные тренировки, лучше планировать от 10 до 13 и от 16 до 20 ч, когда она наиболее высокая.

Очень важно тщательно умываться, принимать душ утром и вечером. Каждый человек в доме должен иметь свое полотенце, пасту, зубную щетку. Зубы надо чистить каждый день. Особого внимания требует уход за руками. Наибольшее количество болезнетворных микробов скапливается под ногтями. Там могут оказаться и яйца гельминтов (глистов), поэтому ногти надо регулярно стричь и вычищать грязь под ногтями специальной щеткой. Умыться лучше проточной водой. Общий таз для мытья использовать нельзя: можно заразиться чесоткой, желудочно-кишечными и другими заболеваниями.

Одежда должна соответствовать погоде. В холодное время года она должна быть теплой, но кутаться не следует. Слишком теплая одежда приводит к перегреву организма.

Обувь должна быть легкой, эластичной, хорошо вентилируемой и правильно подобранной по ноге. При длительном использовании узкой обуви пальцы стопы деформируются, появляются потертости и мозоли. На тренировках, в туристских походах надо носить разношенную и прочную обувь, следить, чтобы она не промокала, а носки оставались сухими. В резиновые тапочки и кеды необходимо подкладывать войлочную стельку и надевать шерстяные носки.

Дорога в школу для многих — хорошая прогулка. Поэтому всегда стоит иметь небольшой запас времени. И т.д.

1. «О режиме дня младшего школьника»
2. «Организация режима дня — залог здоровья младшего школьника»
3. Семейные прогулки в природу, как важный фактор экологического и физического воспитания детей.
4. «Психологический климат в семье для успешного обучения в школе».
5. «Основы физиологии и гигиены младшего школьника».
6. «Режим дня. Для чего он нужен?» и т.д.

Не спорно здоровье и охрана здоровья без совместной работы школы и семьи невозможна.

Каждый год мы проводим по физической культуре мероприятия посвященные укреплению не только здоровья,

но и семейных отношений в играх «Папа, мама, я спортивная и крепкая семья!», «Соревнования на лыжах», где прекрасные результаты показывают ученики среднего и старшего звена.

Раз в месяц у нас преподает Заведующая ФАП Плаксина Л.Г. как для детей младшего звена, так и для родителей.

По словам медика: «Общеизвестно, что здоровье человека закладывается в детстве. Организм ребенка очень пластичен, он гораздо чувствительнее к воздействиям внешней среды, чем организм взрослого; и от того, каковы эти воздействия — благоприятные или нет, зависит, как сложится его здоровье.

Большое значение в охране и укреплении здоровья ребенка принадлежит его гигиеническому обучению и воспитанию.

Гигиеническое воспитание — это часть общего воспитания, а гигиенические навыки — это неотъемлемая часть культурного поведения. Глубоко не правы те, кто считает, что сообщение детям гигиенических знаний и привитие им гигиенических навыков является делом медицинских работников. Это кровное дело родителей, тем более что грань отделяющая навыки гигиенического поведения от элементарных правил общежития, настолько неопределенна, что ее можно считать несуществующей.

Большое значение в профилактике различных заболеваний принадлежит личной гигиене. Личная гигиена — это уход за своим телом и содержание его в чистоте. Кожа защищает тело человека от болезней. Когда ребенок бежит, прыгает и ему становится жарко, то на его коже появляются капельки пота. Кроме того, на коже есть тонкий слой жира, кожного сала. Если кожу долго не мыть, то на ней накапливается жир и пот, на которых задерживаются частицы пыли. От этого кожа становится грязной, грубой и перестает защищать тело. Грязная кожа может принести вред здоровью и, кроме того, грязные, неряшливые люди всегда неприятны всем окружающим. Поэтому кожу нужно мыть и за ней необходимо ухаживать.

Каждое утро все дети должны умываться: мыть лицо, руки, шею, уши. Умываться также нужно после прогулок и вечером.»

Для укрепления знаний детей младшего школьного возраста о гигиене, проводятся классные часы, на темы:

1. «Личная гигиена школьника»

Цель: формирование верных представлений о гигиене, у младших школьников. Привитие навыков здорового образа жизни, развитие потребности в чистоте и правильном уходе за телом человека.

2. «Личная гигиена и гигиена жилища» (беседа-диалог).

3. «Кто аккуратен, тот людям приятен»

4. Презентации «Культура питания школьника»

5. «Уход за зубами»

Цель: привитие младшим школьникам навыков личной гигиены, привычки правильного ухода за зубами, знаком-

ство второклассников с основными правилами ухода за зубами.

6. «Режим дня. Режим работы и отдых»

7. «Гигиена мальчиков»

8. «Гигиена девочек» и т.д.

Создаем свои проектные работы, в которых участвуют и родители:

1. «Я чистюля»

2. «Рубашка и галстук»

3. «Я помощник»

• Рисунки учащихся на тему гигиена к произведениям В.Лившица «Перчатка», В. Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо», Н.Носова «Заплата», В.Одоевского «Мороз Иванович», К Чуковского «Мойдодыр», «Федорино горе».

Ставим инсценировки по стихотворению В. Лившица «Неряха».

Весёлые конкурсы.

• «Причеши куклу».

• «Зеркало» Глядя на себя в зеркало, произнеси 5 раз с разными интонациями фразу

• «Какой я красивый и аккуратный». Старайся не рассмеяться.

• «Повесь школьный костюм на вешалку».

Просмотр инсценировки стихотворения О.Бедарева «Вот какая я».

В 4 классе есть мальчик Хусаинов Ришат, который вместе с папой занимаются закаливанием как в летнее время, так в зимнее время года (окунаются в проруби). Это для нас учителей большой пример для подражания. На родительских собраниях, а также мероприятиях «Сохраним здоровье» папа Ришата занимает лидирующую позицию, является примером для остальных пап.

Мы должны помнить, что здоровье и работоспособность учащихся во многом зависит от нас учителей, при учебно-воспитательном процессе.

Малоподвижный образ жизни приводит к значительным нарушениям физического развития. При этом страдает не только мускулатура тела, недостаточно развиваются и другие системы организма, прежде всего нервная и сердечнососудистая, задерживается формирование произвольных движений, человек плохо владеет своим телом.

Во время уроков 2–3 физкультминутки:

— Для профилактики зрения

— Для мышц ног, рук

— Для мышц спины, живота

— Для поясничного сустава и т.д.

Следуя ФГОСу проводим спортивный кружок «Быстрый, смелый, ловкий», где 5–10 минут уделяется теме «Гигиена».

Во время уроков труда тщательно соблюдаем правила техники безопасности.

После работы с природным материалом, клеем, пластилином и другим вязущим веществом моем руки с мылом. В каждой мастерской рядом с умывальником на-

ходится аптечка, в которой хранятся предметы и средства первой помощи.

Питание в нашей школе 2 х разовое. Каждый день в рацион входят овощи, фрукты, выращенные на нашем при-

школьном участке. Обязательные молочные блюда, мясо, рыба.

Помните, что ваше здоровье и работоспособность во многом зависят от вас самих.

## Формирование профессиональной компетентности будущего педагога посредством использования технологии коллективной мыслительной деятельности (КМД) на занятиях педагогики

Муслимов Нарзулла Алиханович, доктор педагогических наук, профессор, проректор по науке;  
Уразова Марина Батыровна, кандидат педагогических наук, доцент  
Ташкентский государственный университет имени Низами (Узбекистан)

*В статье рассматривается технология коллективной мыслительной деятельности (КМД) на занятиях педагогики в высших образовательных учреждениях, направленная на организацию взаимодействия обучающихся в познавательном процессе и создании такой социальной инфраструктуры, которая вызывает у них необходимость действовать по нормам общественных отношений.*

**Ключевые слова:** технология коллективной мыслительной деятельности, познавательный процесс, студенты.

Модернизация образования Республики Узбекистан обусловлена изменениями, происходящими в современном обществе. С одной стороны, изменилась ситуация на рынке труда. В меняющемся мире система образования должна формировать такое качество, как профессиональный универсализм — способность менять сферы и способы деятельности. С другой стороны, происходит глобальная информатизация общества. Именно с этим связано появление задачи — формирования профессиональной компетентности будущих учителей. Ставя перед собой задачу формирования профессиональной компетентности будущих учителей, в высших педагогических образовательных учреждениях, мы понимаем, что современный подход к преподаванию заключается в построении его на технологической основе. В теоретической и практической работе преподавателя педагоги в высших образовательных учреждениях, определив, профессиональные компетенции как результат освоения основных видов профессиональной деятельности, мы пришли к осознанию того, что только в деятельности можно «научиться» профессии. В поисках средств формирования профессиональной компетентности будущих учителей мы опираемся на определение В. Сластенина, И. Исаева и Е. Шиянова, что педагогическая технология, — это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий [2].

Для подготовки будущих учителей на технологической основе нами разрабатываются программы обучения, моделирующие исследовательское мышление: организуются групповые занятия на основе диалога и имитационно-ролевых игр; учебный материал интегрируется для реали-

зации метода исследовательских проектов, выполняемых самими студентами. Руководствуясь современными требованиями к профессиональной подготовке выпускника, содержание образования, его методы и средства структурируем таким образом, чтобы позволить студенту проявить избирательность к предметному материалу, его виду и форме.

В этой связи нам хочется остановиться на использовании технологии коллективной мыслительной деятельности (КМД) на занятиях педагогики в высших образовательных учреждениях. По мнению Д.Г. Левитеса, технология коллективной мыслительной деятельности — непрерывный процесс управления развитием потребностей и способностей обучающихся [2].

Как и в любой другой технологии, в КМД главной целью педагога является обучение студента деятельности. Данная модель воплощается в режиме коллективной деятельности, где все функционально связаны друг с другом общим познавательным интересом. Основная идея данной технологии в организации взаимодействия обучающихся в познавательном процессе и создании такой социальной инфраструктуры, которая вызывает у них необходимость действовать по нормам общественных отношений.

Данную технологию мы чаще используем на семинарских занятиях педагогических дисциплин, на которых студенты объединяются в творческие группы, где решают конкретные учебные задачи. По мнению Д.Г. Левитеса, необходимо так формировать творческие группы, чтобы в них были лидер-руководитель, лидер-генератор идей, функционеры, оппозиционеры, исследователи и т.д. Микро группы должны быть подвижны, их подбор опреде-

ляется каждый раз целями, потребностями как педагога, так и обучаемых. В микро группах происходит постоянная смена руководителей (через 3–4 занятия), что создаёт условия для развития организаторских умений у всех обучаемых. Все группы создаются на основе личных симпатий и общности содержательного интереса (внутренних целей обучаемых).

Использование на семинарских занятиях по педагогике технологии КМД позволяет педагогу закрепить учебный материал, выявить и оценить степень его усвоения, а обучаемому научиться моделировать и прогнозировать, а затем и анализировать свою деятельность в роли будущего педагога педагогического колледжа. Например, студентам предлагается выбрать тему для моделирования фрагмента занятия педагогики в педагогическом колледже и распределить роли в деловой игре. Примерное распределение «ролей в группе»:

- техническое обеспечение (сбор информации, сведения о педагогах, об их педагогической деятельности, о педагогических технологиях используемые им в педагогическом процессе т.д.);

- исполнитель (непосредственное осуществление проекта в роли учителя, анализирует представленный материал о педагогах и их деятельности);

- аналитик (обосновывает, объясняет, анализирует успехи и ошибки в проекте своей микро группы, делает выводы).

При этом каждый имеет право высказывать любую точку зрения, отстаивать её убедительной аргументацией, обязан выслушивать другого, терпимо относиться к чужому мнению, извлекать из него рациональное зерно, нести личную ответственность за доверенную ему часть общего дела. Это стимулирует у каждого желание проявить инициативу, творчество. В ходе деловой игры существенно меняется отношение к другому человеку как к личности: отчуждённость, равнодушие уступают место заинтересованности, взаимопониманию, сопричастности. Следовательно, использование технологии КМД открывает возможности формирования коммуникативной компетентности будущего педагога.

Технология коллективной мыследеятельности состоит из системы проблемных ситуаций, каждая из которых разделяется на четыре основных шага.

**Первый шаг** — ввод в проблемную ситуацию: постановка проблемы, коллективное обсуждение целей, способов их достижения. Начальная точка выращивания внутренних целей. После выбора темы для моделирования фрагмента занятия, творческая группа самостоятельно пытается определить тему конкретного занятия, задачи данного фрагмента занятия.

**Второй шаг.** Он включает в себя самоопределение творческих групп, коррекцию коллективных целей, принятие решения, составление и реализацию программы коллективной деятельности, выработку личных, груп-

повых позиций, общественного мнения о работе каждого и группы в целом. На этом этапе обучаемые, разделённые на творческие микрогруппы (3–4 человека), вторично, уже самостоятельно, через общение в микро группах, уточняют, проясняют свою внутреннюю цель. Они осознают поставленную педагогом учебную проблему, выработывают способ совместной деятельности для её решения. Каждой группе необходимо совместно сформулировать ключевое знание (главную мысль, вывод, к которому должны прийти студенты на занятии), по конкретному фрагменту занятию. Студенты, как будущие учителя должны не только выбрать, но и обосновать выбор оптимальных методов для решения поставленных учебных задач. Обсуждая в режиме коллективной мыследеятельности учебную проблему, слушатели творческой группы упражняются в демократическом типе общественных отношений: в равноправном сотрудничестве, в выработке собственной позиции и т.д. В процессе поиска можно ошибиться — это естественно, важно увидеть и исправить ошибку. Правым окажется тот, кто может научно обосновать свою позицию. На этапе решения проблемы в творческой группе каждый подтягивается до уровня её группового понимания. Разумеется, оно не всегда совпадает с тем решением проблемы, которым владеет педагог (то есть научным).

**Третий шаг** — окончание рабочего процесса, общее обсуждение разрешаемой проблемы, защита позиции, где высказывается собственное мнение о том, что удалось или не удалось, выяснить причины неудач, высказать свои предложения по оценкам. Каждая группа объявляет и активно отстаивает свою позицию перед всем потоком слушателей. Возникает дискуссия, высказываются разные, порой противоположные точки зрения, обсуждаются аргументы сторон. Педагог приводит обучающихся к верному решению учебной проблемы через требование обоснованной, логичной аргументации.

**Четвёртый шаг** — определение новой проблемы, направления процесса дальнейшего познания. Важнейшим моментом технологии КМД является рефлексия. Рефлексия в итоге развивает студента как личность, так как постоянно ведёт его к осознанию конкретных способов деятельности, к их систематизации, и обобщению, отказу от ошибок. Рефлексия включается на любом такте деятельности при «сбоях», производится внутри творческих групп или специально организуется мной со всеми обучаемыми после общей деятельности. Следует также отметить, что все технологические шаги последовательно связаны между собой. Ни один из них не может быть пропущен или переставлен местами в рабочем процессе. Использование технологии КМД наряду с другими технологиями проблемного обучения, является средством формирования профессиональных компетентностей и фактором профессионального становления будущих учителей.



Литература:

1. <http://www.modernstudy.ru/pdd-291.html> Технология коллективной мыследеятельности (КМД) (из опыта Д.Г. Левитеса — «Практика обучения: современные образовательные технологии»)
2. В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / — М.: Издательский центр Академия, 2002. — 576 с.

## Перспективы развития дистанционного образования в Узбекистане

Низомхонов Санжархон Эркинхон угли, стажер-исследователь  
Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук имени Т.Н. Кары Ниязи (г. Ташкент)

Современная социально-экономическая ситуация в системе образования такова, что традиционные формы получения образования не могут удовлетворить потребностей в образовательных услугах. Некоторые категории лиц остро нуждаются в образовательных услугах, но не имеют возможности получить их традиционным способом в рамках сложившейся образовательной системы. Традиционная система обучения неприемлема для образовательных учреждений, которые вынуждены при постоянном дефиците кадров мириться с их отсутствием на время переподготовки, переквалификации и повышения квалификации. А также и для государственных и частных предприятий, так как предполагает отвлечение служащего на определенный период от рабочего места: в условиях рыночной экономики работодатели не жаждут отпустить своих сотрудников на учебу, при этом сохраняя для них рабочие места.

Выход из сложившейся ситуации заключается в новых формах образования, одной из них является дистанционное. На современном этапе дистанционное обучение является очень популярной формой образования, в развитых странах мира оно существует в современной форме более 30 лет и является неотъемлемой частью мировой образовательной системы, охватывая все уровни образования. В конце 20 века система дистанционного образования была признана общественно, экономически и политически перспективным видом обучения для любой страны. Сегодня сетью университетов и колледжей, обучающихся дистанционным методом, покрыты пять континентов. Создана Международная Академия Информатизации, а при ней в 1998 г. Всемирный Распределенный Университет, который сегодня зарегистрирован в трех странах — в России, в Казахстане и Бельгии.

Объединяя лучшие черты других форм, ДО является наиболее перспективной, синтетической, гуманистической, интегральной формой образования. Это и более демократичная форма обучения, так как любой желающий независимо от возраста и социального статуса при сравнительно небольших материальных затратах может:

- Получить профессию;

- Переориентироваться в профессиональной деятельности;
- Повысить квалификацию;
- Получить дополнительное образование;
- Углубленно изучить темы и разделы из выбранного учебного курса, либо ликвидировать пробелы в знаниях по определенным учебным предметам;
- Подготовиться к поступлению в ВУЗы;
- Совместить учебу с работой в связи с непрерывностью производственного цикла (например, хлопководство, зерноводство, энергопроизводство и т.д.);
- Получить образование в зарубежных образовательных учреждениях, не выезжая к месту их дислокации;
- Пройти образовательную программу в сжатые сроки
- И многое другое.

При ДО потери для предприятий и учреждений сводятся к минимуму, позволяя избежать перемещения персонала в центр обучения и таким образом получить выигрыш во времени, экономию затрат на транспорт и избежать отвлечения персонала от работы. ДО обеспечивает быстрый темп предоставления услуг по обучению одновременно с появлением новых разработок, тем самым не сдерживается процесс внедрения и реализации разрабатываемых идей и товаров на рынке в условиях постоянной модернизации производства и технологий.

В Узбекистане имеется в наличии необходимый кадровый, технический и научно-методический потенциал для разработки и внедрения новых информационных технологий, функционирования ДО и его развития. ДО органически вписывается в систему непрерывного образования, повышая качественный уровень получения знаний. В будущем неизбежно увеличение количества учебных предметов, преподаваемых по системе ДО, и, возможно, некоторые формы обучения будут заменены дистанционной. В нашей стране заочная форма обучения в силу нерентабельности отменена в 2004 году.

ДО находится наиболее близко по характеристикам и некоторым организационным моментам к заочному обучению, но имеет и существенные отличия. Например: свободный график во времени при поступлении и в процессе учебы; расширенные возможности общения с пре-

подавателем с использованием средств новых информационных технологий (НИТ); специализированные комплекты средств обучения для эффективной самостоятельной работы и др. Несмотря на то, что качество заочного обучения значительно уступает очному, уникальный опыт заочного обучения очень полезен для формирования системы ДО.

Образовательный процесс при заочном обучении характеризуется достаточно жестким регламентом без возможности выбора:

- 1) во времени (установочные занятия, межсессионная работа и экзаменационно-зачетная сессия);
- 2) в наборе дисциплин для изучения;
- 3) в контактном времени, т.к. практически нет интерактивного обмена информацией;
- 4) в использовании средств НИТ.

Своеобразная модернизация заочного обучения путем введения гибкого графика учебы и возможности выбора дисциплин для изучения студентом приводит к форме обучения, наиболее близкой к ДО. Студент может сдать экзамен тогда, когда считает себя подготовленным. За счет использования средств НИТ (электронной почты, аудио и видеоконференции и т.д.) расширен контакт с преподавателем в межсессионный период.

Традиционное очное образование также имеет много общего с ДО. Например, самостоятельная работа, присущая всем формам обучения: при применении средств НИТ ее доля увеличивается в несколько раз в общем бюджете времени. Применение компьютеров и телекоммуникаций, введение гибкого графика изучения дисциплин, модульного построения курсов и др. также ведет к видоизменению существующего очного обучения, которое в своем развитии стремится к модификации, близкой к ДО.

ДО с успехом может заменить обучение в форме экстерната, обеспечивая индивидуальное обучение слушателей, а качество обучения повысится за счет применения средств НИТ.

Если сравнить стоимость, качество и открытость (т. е. комфортность режима поступления и обучения), то наилучшим по качеству, но самым затратным при строгой ограниченности количества принимаемых на учебу является очное образование, а наиболее экономичным — ДО, заметим, при этом качество ненамного отстает от очной формы обучения, а количество одновременно обучающихся на одном курсе неограниченно. При ДО обеспечивается высокоэффективное фундаментальное обучение без отрыва от производства при очень высокой доступности и малой стоимости. Еще обращает на себя внимание тот факт, что ДО является наиболее открытой формой обучения.

Таким образом, ДО вобрало в себя все лучшее из существующих форм обучения, мирно уживаясь, дополняя и развивая их. ДО — это симбиоз экстерната, очного и заочного обучения, использующий концепцию проблемного обучения, индивидуального подхода, деловые игры и другие методы интерактивного обучения. Повышение

качество образования на основе ДО создает условия для ускорения процессов внедрения передовых достижений науки во все сферы общественной жизни.

Основу образовательного процесса при ДО составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная работа обучаемого, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем. Вышеперечисленные особенности определяют преимущества ДО перед другими формами получения знаний и одновременно предъявляют специфические требования, как к преподавателю, так и к слушателю.

Обучающиеся при ДО оказываются в совершенно новых условиях не только потому, что могут находиться на большом расстоянии, быть занятыми производственным делами и т.п. А потому, и это — главное, что им предоставлена свобода в обучении: свободный график, гибкий выбор дисциплин и т.д. К слушателю ДО предъявляются высокие требования к личностным качествам: настойчивости, целеустремленности, честности и др. Обучающиеся должны владеть основами методики и техники самостоятельной работы, самостоятельного приобретения и пополнения знаний при наивысшей мотивированности. Кроме того, для эффективного обучения они должны обладать навыками работы со средствами НИТ.

В условиях ДО тьютор должен демонстрировать свое умение видеть технологические, организационные, социально-экономические и социально-психологические возможности получения максимального педагогического результата. Основной задачей тьюторов является управление самостоятельной работой слушателей, что предполагает выполнение ими следующих функций: формирование побуждающих мотивов; постановка целей и задач; передача знаний, опыта; организационная деятельность; организация взаимодействия между слушателями; контроль процесса обучения, осуществление постоянного мониторинга учебной деятельности. То есть, тьютор комплексно реализует функции представителя учебно-вспомогательного персонала, проводя переписку ВУЗа со слушателями, отслеживает выполнение ими учебного графика, организует консультации с преподавателями. Он выясняет их мнение о форме и содержании отдельных курсов и передает собранные сведения разработчикам учебно-методических материалов, помогает студентам в составлении и реализации индивидуальной траектории образования взаимовыязанными дисциплинами по выбору, дает необходимые рекомендации в процессе обучения. И, естественно, исходя из специфики работы, тьютор должен уметь пользоваться компьютером и уметь работать в сети. Например, для проведения электронных консультаций он должен уметь пользоваться электронной почтой и в совершенстве владеть «письменной речью».

Подводя итог, отметим, что ДО в идеале предоставляет возможность:

- проходить обучение, не покидая места жительства и в процессе производственной деятельности;
- обеспечения широкого доступа к отечественным и мировым образовательным ресурсам;
- получить образование при любом уровне начального образования и подготовки;
- организовать процесс самообучения наиболее эффективным для себя образом;
- получить все необходимые средства для самообучения;
- прерывать и продолжать образование в зависимости от индивидуальных возможностей и потребностей;
- значительно расширить круг людей, которым доступны все виды образовательных ресурсов без возрастных ограничений;
- снизить стоимость обучения за счет широкой доступности к образовательным ресурсам;
- формировать уникальные образовательные программы за счет комбинирования модульных курсов, предоставляемых образовательными учреждениями;
- повысить уровень образовательного потенциала общества и качества образования;
- удовлетворить потребности страны в качественно подготовленных специалистах и квалифицированных рабочих;
- повысить социальную и профессиональную мобильность населения, его предпринимательскую и социальную активности, кругозор и уровень самосознания;
- сохранить и приумножить знания, кадровый и материальный потенциал, накопленный отечественной образовательной системой;

– сохранить и развить единое образовательное пространство на территории Республики Узбекистан.

С развитием ДО актуальность разработки ЭУ резко возрастает, так как ЭУ является ключевым моментом дистанционной формы обучения. Именно ЭУ смогут обеспечить интерактивность обучения, наличие обратной связи через электронную почту, дискуссионный форум и т.д.

Конституция Республики Узбекистан гарантирует гражданам право на образование. Это право реализуется в соответствии с Законом Республики Узбекистан «Об образовании». А в скором будущем с учетом потребностей и возможностей личности оно может быть реализовано и в дистанционной форме. Но для этого необходимы разработки высококачественных электронных учебных материалов, соответствующих отечественным программам и стандартам.

В «Концепции оснащения современной школы с учетом углубления интеграции образовательных учреждений в единое информационное пространство» говорится, что создание единой образовательной информационной среды в Республики Узбекистан позволит повысить качество образования, обеспечить равные возможности на получение образования всех уровней и ступеней, интегрировать информационное пространство Республики Узбекистан в мировое образовательное пространство [4]. Использование НИТ кардинально преобразует систему образования, позволит подготовить подрастающее поколение к жизни и профессиональной деятельности в новых условиях формирующегося глобального информационного общества.

#### Литература:

1. Конституция Республики Узбекистан. – Т.: Адолат, 1998. – 152 с.
2. Закон Республики Узбекистан «Об образовании». – Т.: Гармонично развитое поколение – основа прогресса Узбекистан. Главная редакция издательско-полиграфического концерна «Шарк», 1997. 20–30 с.
3. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан № 200 «О дальнейших мерах по развитию компьютеризации и внедрению информационно-коммуникационных технологий» от 6 июня 2002 г // Народное слово. 2002. – 8 июня.
4. Указ Президента Республики Узбекистан УП-3080 «О дальнейшем развитии компьютеризации и информационно-коммуникационных технологий» от 30 июня 2002г // Народное слово. 2002. – 1 июня.
5. Андреев А.А. Дистанционное обучение в системе непрерывного профессионального образования. Автореферат диссер. на соис. уч. ст. доктора педагогических наук. <http://www.iet/mesi.ru/dis/oglo.htm>
6. Концепция оснащения современной школы с учетом углубления интеграции образовательных учреждений в единое информационное пространство / Авторы Тайлаков Н.И., Мустафакулов Я.-Т.:ФМИ, 2005, №2, 3–22 с.
7. Джураев Р.Х., Цой М.Н., Тайлаков Н.И. Создание электронных учебников: теория и практика – Т.: 2007. 66–72 с.

## Воспитание у учащихся уважения к духовному наследию средствами музея

Низомхонова Наргизапошша Эркинхон кызы, преподаватель  
Каршинский филиал Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Для повышения эффективности связи школы и музея в воспитании учащихся в духе уважения к духовному наследию целесообразно определить важнейшие направления работы и план мероприятий.

Как показали результаты эксперимента, проведенного в школе, для этой цели следует использовать оптимальные формы, методы и средства, опыт нашего государства и зарубежных стран по систематизации, охране и пропаганде памятных объектов, что приведёт к положительным результатам.

В настоящее время не потеряла своей актуальности существующая с давних пор проблема целостного подхода к формированию личности и создания условий для развития культуры у молодого поколения, живущего в сложных условиях перехода к рыночной экономике. В этой связи в целях воспитания молодёжи постоянно требуется пропагандировать музеи как сокровищницу духовного наследия и наших ценностей.

Для этого необходимо прежде всего решить проблему сближения музеев с населением, с образовательными учреждениями, во-первых разработать программу посещения музеев школьниками, во-вторых, постоянно держать в поле зрения совершенствование деятельности по привлечению учащихся в музеи. Необходимо также поддерживать мнение учёных — музейщиков о переводе отдельных музеев из столицы в области с тем, чтобы развивать культуру учащихся, студентов, повысить культурный уровень населения, так как центральные большие музеи не в состоянии ни физически, не интеллектуально охватить экскурсиями всех заказчиков даже по одному разу.

По мнению музейщиков, большие центральные музеи должны иметь несколько отделов (или филиалов) по отдельным направлениям, например, по изобразительному искусству, так как в большом музее обычно представлены экспозиции и по художественному направлению, и по истории, и по другим отраслям знаний. Часто бывает так, что пришедшие в музей учащиеся стараются всё посмотреть, всё услышать, запомнить и проанализировать, и это приводит к умственному и физическому напряжению. Поэтому после осмотра одного — двух залов у экскурсантов появляется утомляемость, они начинают скучать и потихоньку отходят в сторону. Решение проблемы равномерного распределения музеев между центром и областями даст возможность ознакомить учащихся из отдалённых школ с образцами национальной и мировой культуры.

Вторая важная проблема по укреплению связи школы и музея — это составление конкретного плана работы и программы, в которых учитывались бы требования к реформированию образования и соответственно корректив-

ровалось бы содержание сотрудничества школы и музея. Разумеется, в этом направлении предстоит много поработать. Например, в школе или на предприятии создаются музеи, но экспонаты в этих музеях покрываются пылью, а школьные музеи часто превращаются в склад бесхозного и устаревшего имущества или оборудования.

Специалисты, работающие в музее, не ознакомлены со школьными планами и программами, в свою очередь, учителя школ не повышают своей квалификации через посещение музеев. В высших учебных заведениях будущим учителям не дают сведений об использовании музеев в учебно — воспитательном процессе.

Третья проблема состоит в том, что знакомство с музеями следует начинать с дошкольного возраста, что также требует непрерывной связи музея и образовательных учреждений. С этой целью необходимо организовать передвижные выставки в каждом детском саду, школе, лицее, колледже, высшем учебном заведении и обеспечить их посещение всеми детьми, учащейся молодёжью.

Эти выставки не должны ограничиваться показом только произведений изобразительного искусства, но и демонстрировать экспонаты, представляющие историю, культуру, материальные и духовные ценности.

Обычно такие выставки (в зарубежных странах) в областях организуются большими центральными музеями. Эти выставки в основном посещают учащиеся, но в большинстве случаев это учащиеся профильных колледжей и лицеев, связанных с искусством, а учащиеся областных школ остаются вне поля зрения.

Четвёртая проблема обусловлена тем, что в наши дни этнографические объекты, памятники под открытым небом недостаточно используются для духовного обогащения учащихся и пробуждения у них патриотических чувств. И ещё одна важная проблема — создание в республике отраслевых музеев.

Известно, что в зарубежных странах (Великобритания, США, Франция) в составе больших музеев созданы специальные отделы для учащихся. Посещение и осмотр этих отделов (филиалов) организованы таким образом, что дают определённый эффект. Подобно этому, у нас в республике также можно размещать в музеях экспонаты общественно — гуманитарного, экономического содержания в соответствии с реформированием образования и таким образом отражать появление теоретических идей, их развитие и уход, возрождение и оперативно доводить их до сведения посетителей.

В вышеупомянутых отделах, небольших областных музеях, созданных на общественных началах музеях при школе и различных учреждениях могут быть размещены



сведения об исторических событиях, общеизвестных социальных и природных явлениях. Такие «близкие» материалы, связанные с родным краем, способствуют воспитанию у молодёжи патриотических чувств.

Важно, чтобы все выдвинутые проблемы решались на государственном уровне и нашли своё отражение в государственных программах.

На ряду с этим целесообразно постоянно проводить специальные занятия с учащимися в музеях в процессе кружковой работы.

С этой целью желательно открыть отделения по подготовке музейных педагогов и учителей школ для работы в музеях на факультетах искусств в педагогических высших учебных заведениях.

Кроме этого, в институтах повышения квалификации и переподготовки учителей выделение определенных часов и проведение занятий в музее обеспечит эффективность работы в указанном направлении.

Для того, чтобы обеспечить сотрудничество школы и музея, очень важно обогатить музеи современной техникой и технологией. Перевод экспонатов музея на аудио и видеодиски, их демонстрация через сайты, организация дистанционного обучения из музея, проведение школьных занятий в музее — всё это эффективные формы сотрудничества, которые отвечают требованиям модернизации обучения.

При составлении плана и программы работы школьников в музее важно охватить следующие направления.

Первое. Для учащихся начальных классов. Сайт ведёт специалист — учитель из музея. «Путешествие в мир музеев», информацию о музеях целесообразно начать с сайта «Музеи Узбекистана» — Государственный музей искусств, Государственный музей истории темуридов, государственный музей истории и краеведения, Галерея искусств, Государственный музей народного прикладного искусства, литературные музеи, технические и природоведческие музеи. Эти материалы представляет педагог.

Второе. Знакомство с произведениями изобразительного искусства. Учащиеся 5–7-х классов знакомятся с творчеством художников, историей создания картин. Такая работа связана с изучением гуманитарных дисциплин, в частности, истории, литературы и даёт хорошие результаты.

Третье. Творчество и художественная культура. Учащиеся 8–9-х классов имеют возможность развивать творческую мыслительную деятельность, приобретать навыки анализа и оценивания произведений искусств. На основе программы сотрудничества школы и музея учащиеся определяют свои позиции в области культуры, размышляют о возможности реализации своих творческих способностей; обогащаются их представления, развиваются умения оценивать духовное достояние. Знакомство с музеями формирует гармоничную личность школьников, направляет их на творческие поиски в общественной жизни. Место музеев в развитии современного общества. Учащиеся получают информацию о самых известных музеях мира и их проблемах, узнают об общественной роли музеев, развитии современной музейной культуры.

Для реализации выше названных направлений и организации занятий, экскурсий, выставок учителей и работников музея необходимо обеспечить методическими рекомендациями, наборами слайдов, видеофильмами, лазерными компьютерными дисками в соответствии с программой.

Будучи новым направлением в образовании, этот проект в своей реализации потребует межпредметной интеграции учёных-педагогов, психологов, работников образовательных учреждений, художников и музейных специалистов.

В заключение следует подчеркнуть, что сотрудничество музея школы отвечает требованиям современного образования, постоянная его реализация направлена на воспитание свободной и самостоятельно мыслящей личности, изучение духовного наследия и формирование гармонично развитого поколения.

#### Литература:

1. Низомхонова Н.Э. «Использование сотрудничества школы и музея в духовном воспитании учащихся». — Журнал «Узлуксиз таълим» (Непрерывное образование) № 2 стр. 61–65.
2. Столяров Б.А. «Музейная педагогика: история, теория, практика» Учебное пособие — М: высшая школа, 2004. стр. 216.
3. Норкулов Н., Низомиддинов И. «Страницы истории миниатюры в кн. Искусство эпохи Темуридов» — Т: Изд-во Г. Гуляма, 1970 г.
4. Усмонов З.О. «Камолиддин Бехзод и его художественная школа» — Т: Изд-во «Фан», 1997 г. стр. 41–42.

## Художественно-эстетическое воспитание личности посредством проекта «Уроки детской филармонии»

Павлов Денис Николаевич, аспирант  
Сургутский государственный педагогический университет

Художественно-эстетическое воспитание является частью системы музыкального образования. Оно связано с получением необходимого для каждого культурного человека знаний об истории развития человеческого общества, о различных видах искусств, в частности музыки, — т.е. о художественно-эстетических ценностях. Это воспитание призвано обеспечить развитие максимально творческой личности, стремящейся к самосовершенствованию, саморазвитию, умеющей использовать и ценить духовные и материальные богатства общества, а на основе этого — развивать и продвигать искусство нового времени.

Учитывая значение художественно-эстетического воспитания личности и возможности современной педагогической технологии как — *метод проектов*, в Колледже Русской культуры им. А.С. Знаменского г. Сургута, мною был разработан и в настоящее время проводится проект «Уроки детской филармонии» для учащихся младших и старших классов музыкально-исполнительских отделений. Этот проект ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся, выявление их личной инициативы, и реализуется в форме уроков-концертов, музыкально-литературных вечеров с применением различных методов обучения. Одним из них является *метод свободных ассоциаций*, свойственный в целом искусствоведению, что даёт возможность проведения параллелей между различными видами искусств, связанных в определённом контексте с музыкой. А также *исследовательские методы* — «*мозговой атаки*», «*круглого стола*» с целью выдвижения гипотез решения поставленных задач, анализа полученных данных, подведения итогов.

*Филармония* (от греч. *phileo* и *harmonia*) в переводе обозначает «люблю гармонию». В Музыкальной энциклопедии (гл. ред. Ю.В. Келдыш) понятие имеет значение организации, в задачу которой входит пропаганда музыкальных произведений и исполнительского мастерства, а также других видов искусства (танец, художественное чтение). Филармония способствует выдвижению и художественному росту молодых исполнителей, организуя концертную работу в специальных стационарных залах [5, с. 806].

Филармонические общества появились в XIX веке в городах Европы и Америки (Петербург, Москва, Берлин, Лондон, Нью-Йорк и другие), и они пропагандировали главным образом симфоническую музыку. В XX веке в странах Европы — филармонии стали государственными организациями, а в 1976 году в России насчитывалось уже 136 филармоний.

Учитывая, что в задачу филармонии входит пропаганда лучших музыкальных произведений русской и зарубежной

классики, а также современных композиторов, — в проекте «Уроки детской филармонии» соединяются две важные функции. Во-первых, такая форма проекта даёт возможность совсем ещё юным музыкантам проявить себя, выступая с исполнением произведений на уроках-концертах. Во-вторых, воспитывает у детей интерес к классической музыке, подготавливая их к большому искусству. «Уроки детской филармонии» зарождают интерес, а затем и духовную потребность в классической музыке, начиная знакомством с яркими музыкальными произведениями, с инструментами симфонического оркестра и их техническими возможностями. Для исполнения произведений разных жанров, кроме юных музыкантов, приглашаются также преподаватели Колледжа русской культуры, и профессиональные музыканты, актеры, художники г. Сургута.

Известно, что одной из главных задач художественно-эстетического воспитания является формирование нравственных позиций обучающегося, его эстетических интересов на основе выявления эстетического начала в каждом музыкальном произведении и осмысление этой музыки. Воздействие же через «Уроки детской филармонии» на духовный мир обучающегося способствует формированию целостного представления о возможных путях и перспективах развития современной музыки и современного искусства.

Известный отечественный музыкальный педагог и композитор — Д.Б. Кабалевский считал, что искусство в воспитании играет особую, ничем не заменимую роль. Эта особенность вытекает прежде всего из того обстоятельства, что любое произведение искусства в самом себе содержит нравственное начало. В искусстве же, в частности в музыке, нравственное содержание — воспевание добра и осуждение зла — является его душой, смыслом его существования, основной силой его воздействия на человека, его преобразующим фактором в жизни общества [3].

Музыка, обладая большой художественной силой, является эффективным средством художественно-эстетического воспитания личности в условиях современного мира. Мы живём в мире технологий — число прорывов в науке растёт прогрессивно. Настолько быстро, что порой сложно за ними успевать. Принципиально меняется и содержание современной академической музыки, поскольку меняется поле информации, круг интересов и принцип мышления у современных композиторов. Спокойная и мелодичная, энергичная и тревожная, музыка отображает волнения души и характер человека. Каждый для себя определяет, какая музыка ему нравится, а что вызывает отрицательные эмоции. В образовательном процессе музыкальные пристрастия могут формироваться с самого

начала, а иногда увлечение той или иной музыкой может меняться на протяжении всей жизни. Ведь все зависит не только от личных ощущений обучающихся, но и от окружения, которое мощно воздействует на отношение к музыке или моды на определенные музыкальные стили, тенденции, коллективы.

Основными целями деятельности в рамках проекта «Уроки детской филармонии» являются следующие:

- показ классических, или создание новых сочинений музыкального искусства для детей, а также видео-показ хореографических и оперных произведений в целях формирования эстетического и художественного вкуса, пробуждения творческих способностей подрастающего поколения;

- просветительская деятельность, реализующая одновременно духовные потребности зрителей-слушателей;

- образовательная деятельность, осуществляемая в результате изучения, исполнения учащимися лучших образцов русской и зарубежной музыки, способствующая профессиональной подготовке детей-артистов (музыкантов, вокалистов), и создающая условия для развития творческих способностей обучающихся;

- создание необходимых условий для роста профессионального мастерства учащихся;

- укрепление внутренних и внешних творческих связей между музыкантами, посредством обмена творческими идеями на «Уроках детской филармонии».

Музыка является и всегда являлась отражением эпохи. Слова, которые хотели услышать все, сливались с определенным ритмом и отражались в музыке. Примечательно в этом смысле высказывание крупнейшего отечественного композитора XX столетия Д.Д. Шостаковича: «Каждое большое музыкальное произведение — это свидетельство дум и чувств не только одного человека, но множества людей. Музыка не только пробуждает дремлющие до времени в человеке чувства, но и дает им выражение. Она позволяет излить то, что назрело в сердце, что давно просилось в мир, но не находило выхода» [14, с. 11]. В некоторых произведениях звучала пропаганда, а в некоторых — протест, одни были наполнены любовью, а другие — печалью и недовольством. И каждый для себя определял, что ему интересно в данный момент. При этом одни мелодии звучали везде, а другие, чтобы послушать, приходилось искать.

Современная академическая музыка, звучащая на уроках «Детской филармонии», знакомит учащихся с разнообразными инновационными композиторскими находками, приёмами отображения окружающей действительности через определённые звуковысотные организации музыкальной ткани, разнообразными фактурными сочетаниями. В ней уже нет запретов и ограничений. Но она имеет свои ответвления и направления, которых придерживаются музыканты и композиторы, слушатели и художественные руководители самых разных творческих коллективов.

В рамках проекта «Уроки детской филармонии» осуществляются следующие виды деятельности:

- организация и проведение концертной, просветительской деятельности;

- осуществление образовательной деятельности через знакомство с жанрами и формами музыки, музыкальными инструментами и их возможностями, создателями произведений музыкального и других видов искусств;

- подготовка концертных мероприятий для показа на сцене или для записи на видео-носители;

- организация творческих встреч с музыкантами, художниками, актёрами;

- осуществление методического обеспечения творческой деятельности юных музыкантов.

Приобщение к академической музыке на уроках «Детской филармонии» способствует формированию музыкальной и общей грамотности обучающихся, а именно:

- способности воспринимать музыку как живое, образное искусство, рождённое жизнью и неразрывно с нею связанное;

- особого «чувства музыки», позволяющего воспринимать её эмоционально, отличая в ней подлинное от деланного;

- умения на слух определять характер музыки и ощущать внутреннюю связь между характером музыки и характером её исполнения;

- способности на слух определять автора незнакомой музыки, если она характерна для данного автора.

Таким образом, проект «Уроки детской филармонии» способствуют формированию основных навыков и умений обучающихся:

- понимания современного языка искусства, как средства коммуникации между людьми;

- расшифровки и передачи информации через доступные средства выразительности искусства современной музыкальной композиции;

- перевода информации, заложенной в художественном образе в произведении одного вида искусства (например, литературы) в выражение посредством другого вида искусства, в конкретном случае, музыки;

- эстетического восприятия явлений окружающего мира и передачи своего восприятия мира через художественный образ в дальнейшей исполнительской и другой творческой деятельности.

В заключении хотелось бы отметить значение «Уроков детской филармонии» как средства художественно-эстетического воспитания личности. В рамках этого проекта осуществляется процесс формирования у учащихся образного мышления, способности воспринимать, чувствовать, любить, оценивать музыкальное искусство, наслаждаться им и создавать художественные ценности в качестве юного композитора, музыканта-исполнителя или грамотного слушателя. «Уроки детской филармонии» являются необходимым дополнением к учебной деятельности, развивающей логическое и творческое мышление будущих музыкантов-профессионалов на основе участия в совместном творческом проекте.

## Литература:

1. Гуляницкая Н.С. Методы науки о музыке: Исследование. — М.: Музыка, 2009. — 256 с.
2. Кабалевский Д.Б. Избранные статьи о музыке. — М.: Советский композитор, 1963. — 364 с.
3. Кабалевский Д.Б. Педагогические размышления: Избранные статьи и доклады. — М.: Педагогика, 1986. — 192 с.
4. Методология педагогики музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева, Б.М. Целковников; под ред. Э.Б. Абдуллина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 272 с.
5. Музыкальная энциклопедия. Гл. ред. Ю.В. Келдыш. т. 5. Симон — Хейлер. — М.: Советская энциклопедия, 1981. — 1056 с.
6. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, Е.А. Александрова и др.; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой; науч. ред. Н.Б. Крылова. — М.: Академия, 2006. — 228 с.
7. Педагогические технологии: учеб. Пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В.С. Кукушина. — Изд. 4-е. — Ростов н/Д: Издательский центр «Март»; Феникс, 2010. — 333 с.
8. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. — 1994. — №5. — С. 16–21.
9. Сластенин В.А. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — 3-е изд. — М.: Академия, 2004. — 576 с.
10. Стравинский И.Ф. Диалоги. — Л.: Музыка, 1971. — 416 с.
11. Федорович Е.Н., Тихонова Е.В. Основы музыкальной психологии: учеб. пособие / Урал. гос. консерватория им. М.П.Мусоргского. — Екатеринбург, 2007. — 206 с.
12. Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания: учеб. пособие. — М.: Музыка, 1989. — 175 с.
13. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. — 383 с.
14. Шостакович Д.Д. Знать и любить музыку. — М.: Молодая гвардия, 1957. — 16 с.
15. Яфальян А.Ф. Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов. — Ростов н/Д: Феникс, 2008. — 380 с.

## Современные технологии обучения иностранным языкам

Павлова Дарья Дмитриевна, магистрант

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы (Беларусь)

В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий при изучении иностранных языков. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры обучающихся, обучение практическому овладению иностранным языком. Современные педагогические технологии, такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов, помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей студентов, их уровня обученности, склонностей.

Современные учебные пособия по педагогической психологии относят к гуманистическому направлению

в обучении три дидактические системы: так называемые открытые школы (open education or open classroom), индивидуальный стиль обучения (the learning-styles approach) и обучение в сотрудничестве (cooperative learning) [3, с.11].

В Великобритании, Австралии, США имеется опыт обучения учащихся по индивидуальным планам, в соответствии с индивидуальным стилем обучения. Для массовой школы представляется наиболее интересным опыт обучения в сотрудничестве как обще дидактический концептуальный подход, особенно, если учесть тот факт, что эти технологии вполне органично вписываются в классно-урочную систему, не затрагивают содержания обучения, позволяют наиболее эффективно достигать прогнозируемых результатов обучения и раскрывать потенциальные возможности каждого ученика. Учитывая специфику предмета «иностраный язык», эти технологии могут обеспечить необходимые условия для актив-



визации познавательной и речевой деятельности каждого ученика группы, предоставляя каждому из них возможность осознать, осмыслить новый языковой материал, получить достаточную устную практику для формирования необходимых навыков и умений. Идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов: Р. Славиним из университета Джона Хопкинса; Р. Джонсоном и Д. Джонсоном из университета штата Миннесота; группой Э. Аронсона из университета штата Калифорния. Основная идея этой технологии — создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные: одни быстро «схватывают» все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями; другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения [2, с. 90]. Такие ребята, как правило, стремятся задавать вопросы при всем классе, а подчас и просто не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3–4 человека) и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет школьника равнодушным), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все непонятные им вопросы, а сильные учащиеся заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабый ученик, досконально разобрались в материале (заодно и сильный школьник имеет возможность проверить собственное понимание вопроса, прийти до самой сути). Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Такова общая идея обучения в сотрудничестве [3, с. 123].

Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. При этом важно, что эта эффективность касается не только академических успехов, но и их интеллектуального и нравственного развития. Учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе — вот что составляет суть данного подхода. Идея обучения в сотрудничестве получила своё развитие усилиями многих педагогов во многих странах мира, ибо сама идея чрезвычайно гуманна по своей сути, а следовательно, педагогична, хотя и имеет заметные различия в вариантах разных стран. Существует много разнообразных вариантов обучения в сотрудничестве. Перечислим их.

1) Группы учащихся формируются учителем до урока, разумеется с учетом психологической совместимости детей. При этом в каждой группе должны быть сильный, средний и слабый ученик, девочки и мальчики. Если группа работает слаженно состав можно не менять. Если работа по каким-то причинам не клеится, состав группы можно менять от урока к уроку.

2) Группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между членами группы. 3) Оценивается работа не одного ученика, а всей группы; важно, что оцениваются не столько знания, сколько усилия учащихся. При этом в ряде случаев можно предоставить ребятам самим оценивать результаты. 4) Учитель сам выбирает учащегося группы, который должен отчитаться за задание. В ряде случаев это может быть слабый ученик. Если слабый ученик в состоянии обстоятельно изложить результаты совместной работы группы, ответить на вопросы других групп, значит, цель достигнута и группа справилась с заданием [2, с. 110].

Итак, приведем некоторые варианты обучения в сотрудничестве. 1. Student team learning (STL, обучение в команде). В данном варианте реализации обучения в сотрудничестве уделяется особое внимание «групповым целям» (team goals) и успеху всей группы (team success), что может быть достигнуто только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими учениками этой же группы при работе над темой/проблемой/вопросом, подлежащим изучению. Вариантами этого подхода можно считать: а) индивидуально-групповую (student — teams — achievement divisions — STAD) и б) командно-игровую (teams — games — tournament — TGT) работу. 2) Другой вариант организации обучения в сотрудничестве разработал профессор Э. Аронсон в 1978 году и назвал его Jigsaw. В педагогической практике такой подход обозначается сокращенно «пила». Учащиеся организуются в группы по 4–6 человек для работы над учебным материалом, который разделен на фрагменты (логические или смысловые блоки). Такая работа на уроках ИЯ организуется на этапе творческого применения языкового материала. Каждый член группы находит материал по своей подтеме. Затем школьники, изучающие один и тот же вопрос, но работающие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов». Затем ребята возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали, товарищей в своей группе. Те, в свою очередь рассказывают о своей части задания. Все общение ведется на ИЯ. Отчитывается по всей теме каждый ученик в отдельности и вся команда в целом [3, с. 100].

3) Ещё один вариант обучения в сотрудничестве — learning together (учимся вместе) — разработан в университете штата Миннесота в 1987 году (Д. Джонсон и Р. Джонсон). Класс делится на группы по 3–4 человека. Каждая группа получает одно задание, которое является частью какой-либо большой темы, над которой работает весь класс. Каждой группе дается задание подготовить свою часть. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение материала в полном объёме. Надо иметь в виду, что вся необходимая лексика по теме усвоена в ходе предыдущей работы на других уроках. Основные идеи, присущие всем описанным здесь вариантам обучения в сотрудничестве,

дают возможность учителю быть ориентированным на каждого ученика. Это и есть личностно-ориентированный подход в условиях классно-урочной системы, один из возможных способов её реализации. При использовании обучения в сотрудничестве самое трудное — добиться, чтобы ученики в малых группах общались на ИЯ. Но практика показывает, что при достаточно настойчивом внимании со стороны учителя это требование выполняется сначала с трудом, а затем постепенно с явным удовольствием. Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть в том, чтобы учащийся сам захотел приобрести знания. Проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности не менее важна, чем способ организации, условия и методика работы над заданием [2, с. 65].

К методам и соответственно к технологиям личностно ориентированного подхода в обучении иностранным языкам относится метод проектов. Метод проектов, известный также как метод проблем, возник в 1920 году в США. Обычно его связывают с идеями гуманистического направления в философии и образовании американского философа и педагога Дж. Дьюи, а также его ученика В.Х. Килпатрика. В России идеи проектного обучения возникли практически одновременно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся использовать проектные методы в практике преподавания. В 1931 году метод был осужден. Метод проектов — это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Проектная технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути [1, с. 17].

Суггестопедическое направление в педагогике появилось в связи с попыткой болгарского врача психотерапевта Георгия Лозанова использовать суггестопедию как средство активизации резервных психических возможностей личности в учебном процессе, в частности при обучении иностранным языкам. Сформулируем основные цели и задачи интенсивного метода обучения иностранным

языкам. Главной задачей интенсивного метода обучения иностранному языку является овладеть, в условиях жесткого лимита времени, иностранным языком как средством общения и средством познания, выработать умения и навыки понимания устной речи на иностранном языке в нормальном (естественном) или близком к нормальному темпе при практически неограниченной бытовой, общественно-политической и общенаучной тематике. Отбор словарного материала для курса интенсивного обучения происходит по частотно-тематическому принципу. Это означает, что при тематической организации каждого конкретного текста урока тематически достоверные слова проходят дополнительный фильтр-проверку с точки зрения их частотности, высокой семантической стоимости, сочетаемости, наличия и возможности введения их синонимов, антонимов или омонимов.

Что касается грамматических явлений языка, то все они нашли отражение в курсе. При их введении соблюдается тот же принцип: языковая достоверность (залог, видо-временные формы, артикль), смысловая противопоставленность и возможность проиллюстрировать ее на материале урока.

Особое значение в интенсивном курсе обучения приобретает вопрос распределения учебного материала во времени. Оно определяется и регулируется целым рядом факторов различной природы: дидактическими, психологическими, социопсихологическими. Все эти факторы одинаково важны, взаимосвязаны и подчинены задачам обучения.

Суммируя вышесказанное, можно сформулировать цели интенсивного метода: обучить учащихся навыкам аудирования и говорения с использованием большого (огромного по сравнению с традиционными методами) лексического материала за короткий (кратчайший по сравнению с традиционными методами) промежуток времени [3, с. 70].

Таким образом, выпускник учебного заведения должен обладать нужными знаниями, умениями, навыками, осуществлять различные виды деятельности, уметь пользоваться новыми информационными технологиями, быть готовым к сотрудничеству, стремясь избегать и преодолевать конфликты.

#### Литература:

1. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения. / Г.А. Китайгородская. — Москва: «Высшая школа», 1986. — 200 с.
2. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н.Ф. Коряковцева. — Москва: Просвещение, 2002. — 219 с.
3. Олифер В.Н. Новые технологии в обучении / В.Н. Олифер. — Санкт — Петербург: БХВ, 2000. — 215 с.

## Игровая деятельность как средство обучения подрастающего поколения

Пугачев Александр Сергеевич, аспирант

Научно-исследовательский институт развития профессионального образования (г. Москва)

**И**гра — наиболее доступный вид деятельности для обучающихся разных возрастных групп. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения обучающегося, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении.

Интересная игра повышает умственную активность обучающегося, и он может решить более трудную задачу, чем на занятии. Но это не значит, что занятия должны проводиться только в форме игры. Игра — это только один из методов, и она дает хорошие результаты только в сочетании с другими методами, такими как наблюдения, беседы, дискуссии и т.д.

Играя, обучающиеся учатся применять свои знания и умения на практике, пользоваться ими в разных условиях. Игра — это самостоятельная деятельность, в которой обучающиеся вступают в общение со сверстниками. Их объединяет общая цель, совместные усилия к ее достижению, общие переживания. Игровые переживания оставляют глубокий след в сознании обучающихся и способствуют формированию у них добрых чувств, благородных стремлений и навыков коллективной жизни.

Игровая деятельность занимает большое место в системе физического и трудового обучения. Обучающимся необходима активная деятельность, способствующая повышению жизненного тонуса, удовлетворяющая интересы и социальные потребности.

Игра имеет большое образовательное значение, она тесно связана с обучением на занятиях, с наблюдениями в повседневной жизни. Они учатся решать самостоятельно игровые задачи, находить лучший способ осуществления задуманного, пользоваться своими знаниями, выражать их словом и делом.

Нередко игра служит поводом для сообщения новых знаний, для расширения кругозора. С развитием интереса у обучающихся к общественной жизни, к героическим подвигам людей, у них появляются первые мечты о будущей профессии, стремлении познакомиться с любимым героем. Таким образом, игровая деятельность является актуальной проблемой процесса обучения подрастающего поколения.

Понятие об «игре» вообще имеет некоторую разницу у разных народов. Так у древних греков слово «игра» означало собою действия, выражая главным образом то, что у нас называется «придаваться ребячеству». У древних израильтян слово «игра» соответствовало понятию о шутке и смехе. Впоследствии на всех европейских языках словом «игра» стали обозначать обширный круг действий человеческих, с одной стороны не претендующих на тяжелую работу, с другой — доставляющих людям веселье и удовольствие. Таким образом, в этот круг понятий стало входить

все, начиная от детской игры в солдатики, до трагического воспроизведения героев на сцене театра.

Исследования путешественников и этнографов, содержащие материал о положении ребенка в обществе, находящемся на относительно низком уровне истории развития, дают достаточно оснований для гипотезы о возникновении и развитии детской игры. На разных стадиях развития общества, когда основным способом добывания пищи являлось собирательство с применением простейших орудий, игры не существовало. Дети рано включались в жизнь взрослых. Усложнение орудий труда, переход к охоте, скотоводству, мотыжному земледелию привели к существенному изменению положения ребенка в обществе. Возникла потребность в специальной подготовке будущего охотника, скотовода, ремесленника и т.д. В связи с этим взрослые начали изготавливать орудия, являющиеся точной копией орудий взрослых, но меньшего размера, специально приспособленных для детей. Возникли игры — упражнения. Детские орудия увеличивались вместе с ростом ребенка, постепенно приобретая все свойства орудий труда взрослых. Общество в целом чрезвычайно заинтересовано в подготовке детей к участию в будущем в самых ответственных и важных областях труда, и взрослые всячески содействуют играм-упражнениям детей, над которыми надзираются игры-соревнования, являющиеся своеобразным экзаменом и общественным смотром достижения детей. В дальнейшем появляются сюжетно-ролевая (или сюжетная) игра. Игра, в которой ребенок принимает на себя роль, соответственно каким-либо действиям взрослых. Дети, предоставленные самим себе, объединяются и организуют свою особую игровую жизнь, воспроизводящую в основных чертах общественного отношения и трудовую деятельность взрослых.

Историческое развитие игры не повторяется. В онтогенезе хронологически является ролевая игра, служащая главным источником формирования социального сознания ребенка в дошкольном возрасте. Таким образом, детство неотделимо от игры, чем больше детства в культуре, тем важнее игра для современного общества.

Задолго до того, как игра стала предметом научных исследований, она широко использовалась в качестве одного из важнейших средств воспитания детей. Время, когда воспитание выделилось в особую общественную функцию, уходит вглубь веков, и в такую же глубину веков уходит и использование игры как средства воспитания и обучения. В различных педагогических системах игре вводилась разная роль, но нет ни одной системы, в которой в той или иной мере не отводилось бы место в игре. Игре приписывают самые разнообразные функции, как часто образовательные, так и воспитательные, поэтому возник

кает необходимость более точно определить влияние игры на развитие ребенка и найти ее место в общей системе работы учреждений различного уровня.

Необходимо более точно определить те стороны психического развития и формирования личности обучающегося, которые по преимуществу развиваются в игре или испытывают лишь ограниченное воздействие в других видах деятельности. Исследование значения игры для психического развития и формирования личности очень затруднено. Здесь невозможен чистый эксперимент просто потому, что нельзя изъять игровую деятельность из жизни обучающихся разных возрастных групп и посмотреть, как при этом будет идти процесс развития.

В игровой деятельности происходит существенная перестройка поведения ребенка — оно становится произвольным. Под произвольным поведением необходимо понимать поведение, осуществляющееся в соответствии с образом и контролируемое путем сопоставления с этим образом как этапом становления личности.

Запорожец А.В. [1; с. 53] первым обратил внимание на то, что характер движений, выполняемых ребенком в условиях игры и в условиях прямого задания разнобразен. Он же установил, что в ходе развития меняется структура и организация движений. В них явно отсутствует фаза подготовки и фаза выполнения.

Игра представляет собой первую доступную для обучающихся форму деятельности, которая предполагает сознательное воспитание и усовершенствование новых действий.

Манулейко З.В. [2, с. 37] раскрывает вопрос о психолого-педагогическом механизме игры. Опираясь на ее работы, можно сказать, что большое значение в психолого-педагогическом механизме игры отводится мотивации деятельности.

Указание на мотивы является недостаточным. Необходимо найти тот психический механизм, через который мотивы могут оказывать это воздействие. При выполнении роли образец поведения, становится одновременно этапом, с которым обучающийся сравнивает свое поведение, контролирует его. Обучающийся в игре, выполняет как бы две функции; с одной стороны он выполняет свою роль, а с другой — контролирует свое поведение. Произвольное поведение характеризуется не только наличием образца, но и контроль за выполнением этого образца. При выполнении роли имеется своеобразное раздвоение, то есть «рефлексия». Но это еще не сознательный контроль, так как функция контроля еще слаба и часто требует поддержки со стороны ситуации, со стороны участников игры. В этом слабость рождающейся функции, но значение игры в том, что эта функция здесь зарождается. Именно поэтому игру можно считать школой произвольного поведения.

Игра имеет значение и для формирования дружного коллектива, и для формирования самостоятельности, и для формирования положительного отношения к труду и еще для многого другого. Все эти воспитательные эф-

фекты опираются как на свою основу, на то влияние, которое игра оказывает на психическое развитие и на становление личности подрастающего поколения.

Опираясь на работу Пидкасистого П.И. [3; с. 45], можно утверждать, что все игры делятся: на естественные и искусственные. Естественная игра есть спонтанная ориентировочная деятельность, которой, благодаря естественным процессам само научения, человек самостоятельно осваивает новые формы и способы действия в привычной и непривычной обстановке.

Главное отличие искусственной игры от естественной заключается в том, что человек знает, что он играет, и на основе этого очевидного знания широко использует игру в своих целях.

Можно выделить 6-ть известных организационных форм игровой деятельности:

1. Индивидуальная форма игры. К индивидуальным формам игр можно отнести игру одного человека с самим собой во сне и наяву, а также с различными предметами и знаками.

2. Одиночная форма игры. Это деятельность одного игрока в системе имитационных моделей с прямой и обратной связью от результатов достижения поставленной ими искомой целью.

3. Парная форма игры. Это игра одного человека с другим человеком, как правило в обстановке соревнования и соперничества.

4. Групповая форма игры. Это игра трех или более соперников, преследующих в обстановке соревнования одну и ту же цель.

5. Коллективная форма игры. Это групповая игра, в которой соревнование между отдельными игроками заменяют команды соперников.

6. Массовые форма игры. Это тиражированная одиночная игра с прямой и обратной связью от общей цели, которую одновременно преследуют миллионы людей.

Таким образом, технология игровых форм обучения есть конкретный способ реализации педагогической истины в каждом конкретном учебном материале, на конкретном уроке или учебном занятии. Другими словами технология обучения есть прикладная дидактика, а именно — теория использования передовых педагогических идей, принципов и правил «чистой науки».

Технологией учебных игр является практическое осуществление педагогической теории и получение в педагогическом процессе заранее намеченных результатов.

Технология игры основана и отработана на базе широкого применения педагогических идей, принципов, понятий, правил. Специфической и непосредственной целью педагогической технологии является направленное развитие личности играющего обучающегося, это систематическое и последовательное воплощение на практике концепций инновационных процессов в образовании, заранее спроектированных на основе тех идей, признанных в мире в качестве высоко значимых ценностей личности и современного общества.



Педагогической аксиомой игровой деятельности является положение, согласно которому к развитию интеллектуальных способностей, самостоятельности и инициативности, деловитости и ответственности обучающихся разных возрастных групп может привести только представление им подлинной свободы действий в общении. Вовлечение их в такую деятельность, в которой они не только поняли бы и проверили бы то, что

им предлагают в качестве объекта усвоения, но и на деле убедились в том, что их успехи в саморазвитии, их судьба как будущего специалиста в изначальной степени зависит от их собственных усилий и решений. Важнейшим условием реализации данной аксиомы в педагогической практике является игровая деятельность подрастающего поколения и их подготовка к реальной современной жизни.

Литература:

1. Запорожец А.В. Развитие произвольного поведения у ребенка. — М., 2005. — 134 с.
2. Манулейко З.В. Изменение моторики ребенка. — М., 2006. — 96 с.
3. Пидкасистый П.И. Технология игры в обучении и развитии. — М., 2008. — 156 с.

## Технология деловых игр как фактор создания атмосферы сотрудничества в ученической среде

Садуллаев Баходир Бахтиёрович, соискатель

Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Т.Н. Кары Ниязова (г. Ташкент)

*В статье рассмотрена технология организации деловых игр в целях создания среды сотрудничества учащихся на основе дружественных отношений, определены параметры деловой игры, алгоритм ее проведения. Приведено описание деловой игры «Что тебе известно об этом» с раскрытием содержания и методики проведения.*

**Ключевые слова:** целевое назначение игры, процесс общения, сотрудничество, дружеские отношения, взаимопомощь, диалог, коммуникативная основа, совместная деятельность, общественные отношения, системная технология.

Внедрение деловых игр в образовательный процесс непосредственно связано с игровыми технологиями.

Но теоретико-эмпирические основы игровых технологий разработаны недостаточно, поэтому решение намеченной нами задачи приобретает актуальное значение. Необходимо выполнить следующее:

- разработать инвариантные технологии организации деловых игр и внедрить их в практику образования;
- особое внимание обратить на параметры организации процесса деловых игр;
- организовать деловые игры разных видов и выявить их эффективность;
- разработать игры, направленные на установление взаимодействия в совместной работе, развитие умений вступать в общение, учебных исполнительских навыков, определить их эффективность путем экспериментальной проверки;
- выявить роль учителя и аспекты его деятельности в организации деловых игр и их внедрении в практику.

При организации деловых игр мы попытались опираться на целый ряд параметров. В их числе: название игры, ее целевое назначение, используемые материалы и средства, предметы, необходимые для проведения игры,

правила игры и т.п. Все названные компоненты помогут учащимся составить общее представление о процессе игры. В то же время необходимо обратить особое внимание на важные в педагогическом отношении дидактические возможности игры, в частности; а) на процесс общения, б) создание ситуаций для реализации сотрудничества, в) внедрение разных форм совместной деятельности.

Названные выше параметры организации деловых игр представляют собой определенную общественную ценность. Организованные подобным образом игры были направлены на выбор учащимся профессии и подготовку их к общественной жизни. Организуя деловые игры, мы стремились, в первую очередь, установить между учащимися деловое общение и поэтому концентрировали внимание на привитие учащимся навыков общения и совместной деятельности. С этой целью были организованы игры, имеющие целью установить атмосферу сотрудничества с помощью соответствующих технологий, которые, в свою очередь, должны отвечать определенным требованиям. Требования эти таковы:

Учет возможных ситуаций общения в процессе деловой игры;

1. Соответствие содержания игры мировоззрению учащихся;

2. Организация деятельности учителя при подготовке к игре.

3. В содержании деловой игры необходимо выделить следующие аспекты:

- наличие в игре дидактических возможностей;
- возможность с помощью игры овладеть навыками профессионального общения;
- направленность игр на усвоение специфических особенностей узбекистанского общества;
- коммуникативная основа игры;
- использование в игре форм общественного сотрудничества;
- правила проведения игры, ее дидактическое оснащение.

Остановимся подробнее на сущности упомянутых выше параметров.

Дидактические возможности деловых игр определяются гармонизацией коммуникативных и познавательных основ.

При этом ключевыми критериями освоения названных направлений можно считать следующие:

- сформированность навыков общения у учащихся;
- хорошее знание учащимися социально-экономических отношений в обществе;
- развитие личностных качеств учащихся. В частности установление между ними дружеских отношений и создание атмосферы сотрудничества.

Последний показатель имеет очень важное значение, поскольку в результате сформированных навыков общения игра протекает в естественной форме, что способствует эффективной организации совместной деятельности.

Одно из важных условий деловой игры – это доведение до учащихся информации о состоянии развития социально-экономических отношений в обществе. В процессе игры решается ряд важных задач, в числе которых:

1. Ознакомление учащихся с разными видами социально-экономических отношений, профессии в условиях рыночной экономики Республики Узбекистан;
2. Введение информации для учащихся о будущих профессиях и их особенностях;
3. Стимулирование интереса учащихся к познавательной деятельности;
4. Поддержка природной любознательности учащихся и стремления к сотрудничеству.

Все эти образовательные задачи взаимосвязанны.

Следует назвать и еще один важный параметр-владение формами различных общественных отношений, которое проявляется:

- в индивидуальной деятельности,
- в работе в парах,
- в работе в команде,
- в массовой деятельности.

Деловые игры являются реальным прообразом общественной жизни. В процессе игры участники групп всту-

пают в сотрудничество и общение, как в реальной жизни. Поэтому работа в группах в условиях деловой игры заслуживает внимательного изучения.

Очевидно, что каждая игра строится на основе определенных условий и правил. Правила же деловой игры предусматривают обязательное сотрудничество со своими партнерами. Поэтому учащиеся должны усвоить правила ведения совместной деятельности, что приведет к успешному решению учебно-познавательных задач.

Не менее важно направить внимание учителей на правила игры в процессе подготовки к ее проведению. Прежде всего требуется обеспечить участников игры дидактическим материалом и необходимым оборудованием. В дидактическое обеспечение входят информационные материалы о социально-экономическом развитии Республики, рисунки, различные кроссворды, документальные фильмы, видеоролики, иллюстрации, мультимедийные средства.

Использование дидактических средств должно быть направлено на:

- формирование навыков общения;
- создание условий для сотрудничества.

Для создания ситуаций общения можно использовать определенные педагогические формы, которые помогут организовать процесс формирования навыков общения в определенной последовательности:

- 1) изложение (высказывание) появляющихся мыслей;
- 2) управление деятельностью партнеров в процессе общения;
- 3) создание условий для начала и развертывания диалога;
- 4) обучение навыкам использования средств речи в соответствии с ситуацией общения;
- 5) обеспечение устойчивой мотивации к общению;
- 6) создание возможности для самостоятельного решения проблемных задач.

Важное педагогическое значение в организации и проведении деловых игр приобретает целостная системная технология. Ее компоненты: а) дидактическое обеспечение процесса формирования у учащихся навыков дружеского общения и умений вступать в совместную деятельность; б) использование дифференцированных игр, ориентированных на разные формы общения; в) организация и педагогическая поддержка учителем дружеских отношений между учащимися, создание благоприятной атмосферы для сотрудничества.

В качестве примера можно представить здесь технологию деловой игры на тему «Что ты знаешь об этом?», проведенной в ходе экспериментальной работы. При проведении игры мы стремились эффективно использовать дидактические материалы, содержащие сведения о социально-экономическом развитии нашей страны.

Порядок и структура проведения игры были следующими:

1. Формирование команд учащихся для выполнения заданий.

2. Комментарии пояснения к содержанию деятельности, выполняемой участниками.

3. Информация о задании, выполненном первым учеником и внесение дополнений с указанием на недочеты.

4. Сведения об использовании необходимых материалов для второго ученика.

5. Инструктирование действий при обмене участников «ролями» (функциями).

Содержание игры состоит из двух частей, которые зафиксированы на листе бумаги. Поясним, как оформляется задание. В процессе игры участники обмениваются информацией, которая записана на листах. По условиям игры участники вступают в общение (диалог) с помощью вопросов и ответов. На этом этапе содержание игры раскрывается в трёх направлениях:

1) В первом ряду «Сущность изобретения (открытия)»;

2) Во втором ряду «Время реализации открытия»;

3) В третьем ряду «Учёный изобретатель».

Эти направления должны быть связаны по содержанию. К каждому из них подбирается информация. Но во втором и третьем случае она совсем краткая. Получается, что кто-то из членов команды не владеет всей той информацией, которой владеет товарищ по команде. С этой целью в процессе игры члены команды должны обмениваться информацией, и таким образом они вовлекаются в общение.

В описываемой нами игре детям был задан вопрос: Когда в первые появилось книгопечатание? Один из учеников ответил: Начиная с 1445 года.

Кто был основателем книгопечатания? Второй член команды сказал: «И. Гутенберг».

После этого учащиеся поменялись ролями: ответивший ученик стал задавать вопросы, а учащийся, зада-

вавший вопросы, должен был отвечать на них.

Проведенная игра способствовала расширению кругозора учащихся; отвечая на вопросы, они вступали в деловое общение, обсуждая информацию, согласовывали свои ответы, переживали за товарищей, поддерживали их. Игра имеет и дидактическую ценность: учащиеся овладевали навыками диалогической речи, вместе обдумывали факты и искали ответы на вопросы, работали в группе, приобретая умения совместного решения проблемных вопросов.

Игры, направленные на усвоение понятий о социально-экономическом развитии нашего государства, развивают мировоззрение учащихся, обогащают их социально экономическими знаниями.

В ходе игры участники пополняют свои знания социально-экономического характера, получают информацию об истории и культуре Узбекистана, обмениваются мыслями, усваивают опыт совместной деятельности, собирают сведения об известных людях своей страны и своей будущей профессии, строят прогнозы относительно своего будущего.

Кроме того, у учащихся вырабатываются навыки самооценки и самоконтроля, укрепляются личностные качества взаимодействия, взаимоподдержки.

Игра способствует межличностному общению, быстро установлению атмосферы взаимопонимания.

Деловая игра строится на имитации процесса общения реальным деловым отношениям. Каждый из участников игры усваивает определенную часть информации и, в свою очередь, сообщает ее другим. Благодаря игре между учащимися устанавливаются дружеские отношения, доверие друг другу, и в результате создается благоприятная обстановка сотрудничества.

#### Литература:

1. Газман О.С. Проблема формирования личности школьника в игре: Межвуз. сб. науч. тр. «Педагогика и психология игры» — Новосибирск: Новосиб. гос. пед. ин-т, 1985. — С. 14—27.
2. Гаськова Н.В. Специфика групповой работы в условиях дифференцированного обучения: Дис. канд. пед. наук. — М., 1995. — 143 с.
3. Девяткина Г.В. Проектирование учебно-технологических игр в процессе профессиональной подготовки учащихся в новых типах учебных заведений — лицеях: Дис. канд. пед. наук. — Казань, 1996. — 167 с.
4. Ефимов В.М., Пельман Г.Л., Чахойн В.А. Игровое имитационное моделирование расширенного воспроизводства. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. — 184 с.
5. Жадан Е.А. Социально-игровая контекстность в обучении как средство социализации старшеклассников: Дис. канд. пед. наук. — Волгоград, 1997. — 208 с.

## Психологические условия формирования эмпатийной культуры при подготовке будущих учителей

Саламатина Юлия Валерьевна, аспирант  
Шадринский государственный педагогический институт

Salamatina Yuliya Valeryevna, postgraduate student the pedagogic and psychology  
of Shadrinsk State of the Teachers' Training Institute

*В статье перечислены необходимые психологические условия для формирования эмпатийной культуры будущих учителей, а также дано подробное описание некоторым из них.*

**Ключевые слова:** эмпатийная культура, рефлексия, рефлексивная культура, рефлексивная деятельность.

Особую значимость на этапе профессиональной подготовки будущих учителей приобретает проблема создания условий для развития профессионально компетентной и саморазвивающейся личности будущего учителя с высоко развитой эмпатийной культурой через активизацию внутренних резервов в учебно-профессиональной деятельности. Решение данной задачи во многом зависит от способности будущего учителя к рефлексивной и эмпатической деятельности, от развития у него эмпатических умений. Повышенный интерес к проблеме эмпатии в современной психолого-педагогической науке объясняется сменой философско-образовательных парадигм, утверждающих идеи и принципы личностно-ориентированного образования. Однако, теоретический анализ литературы, содержательных и процессуальных аспектов профессиональной подготовки свидетельствует о том, что проблеме развития эмпатических умений и эмпатийной культуры студента — будущего учителя не уделяется должного внимания. Во-первых, не сформированы единые подходы к выявлению особенностей эмпатийной культуры, во-вторых, не изучены вопросы научно-методического обеспечения формирования эмпатийной культуры будущего учителя, в-третьих, не выявлены психологические условия, обеспечивающие развитие данной культуры у студентов педвуза.

Известно, что эмпатийная культура педагога представляет собой **интегративное качество личности, которое проявляется в способности эмоционально отзываться на переживания ученика, распознавать мысли и чувства учащихся, строить свои отношения с ними, заранее предвидя их точку зрения и считаясь с их внутренней позицией.** Это также способ профессиональных действий, которые адекватны ценностно-смысловому содержанию профессиональной деятельности учителя. Наличие рефлексирования как одной из ценностей профессиональной деятельности является ее фундаментальным свойством. Кроме того, благодаря этой функции происходит освоение норм и ценностей. Предельными ценностными ориентирами профессиональной деятельности учителя, определяющими ее границы и структурирующими систему ценностей профессии, является ценность каждого участника образовательного процесса на собственное по-

строение личной и профессиональной жизни и деятельности, и ценность «Я» [2].

Данная функция позволяет каждому учителю выходить за пределы профессионального опыта, вставать над конкретной ситуацией. Кроме того, эмпатийная культура позволяет ему выйти за пределы собственной личности, оценить себя со стороны. Таким образом, эмпатийная культура обеспечивает личности учителя профессиональную, по сути, нравственно-гуманистическую устойчивость.

Адаптивно-адаптирующая функция эмпатийной культуры учителя обеспечивает рефлексивную самоорганизацию личности, разворачивающуюся в форме становления и саморазвития. Изменяя, переосмысливая и переструктурируя себя в контексте профессиональной эмпатийной культуры, учитель не только приспосабливается к миру профессии, но и мир профессии приспосабливает к себе.

Таким образом, в системе современного образования при подготовке будущих учителей, эмпатийная культура стала занимать важное место, поэтому для ее эффективного развития необходимы определенные психологические условия.

Комплекс психологических условий, активизирующих процесс развития рефлексивной культуры психолога образования, включает в себя развитую личностную рефлексивную культуру; особенности смысловой сферы, выражающиеся в глубокой осмысленности и эмоциональной насыщенности жизни, в высокой целеустремленности, в представлениях о себе как о сильной личности и в убеждении в способности контролировать свою жизнь; переживание самооценности, проявляющееся в аутосимпатии, самопринятии и самоинтересе, рационально структурированная внутренняя позиция, наличие рефлексивной среды, активизация межсубъектных отношений, актуализация эмпатийности педагога, использование образовательных программ по развитию эмпатийной культуры.

Рассмотрим некоторые условия более подробно:

**Развитие рефлексивной культуры:** профессиональная рефлексивная культура как целостное образование (система) обеспечивает субъекту практико-ориентированной деятельности способность обладать



потенциальными возможностями адаптации к любой профессиональной деятельности в силу владения готовностью и способностью рефлексировать. Формирование компонентов рефлексивной культуры учителя реализуется в едином педагогическом процессе, психологической основой развития которой выступают самоопределение, самореализация, саморазвитие студентов как субъектов педагогической деятельности. Основой эффективного формирования рефлексивной культуры будущего учителя выступает включение в процесс профессиональной подготовки механизма интеграции сущностных сил индивида и их трансформации в комплекс рефлексивных качеств субъекта, способов осмысления собственной жизнедеятельности. Развитие рефлексивной культуры учителя опирается на логику субъективного развития личности и этапы формирования ее субъектности и субъектного потенциала личности [5].

**Рационально структурированная внутренняя позиция** способствует появлению структурности восприятия, что предполагает «осмысленную ориентировку в собственных переживаниях», «логику чувств» [4]. Происходит обобщение и классификация переживаний, возникают новые смыслы и отношения к себе. Внутренняя позиция определяется устойчивой структурой мотивов [3], что обеспечивает чувственное внутреннее единство и организованность поведения: целостность восприятия окружающего и самого себя, осмысленность переживаний, что вызывает и новое отношение к себе. ВП личности — не навязанный внешним окружением, а принятый человеком выбор своего места в жизни, мотивированный внутренними побуждениями. Такое понимание ВП является, на наш взгляд, эвристичным, позволяющим решить целый ряд как методологических, так и более конкретных проблем психологии личности и психологии развития.

Основное методологическое значение изучаемого понятия заключается в том, что оно дает удачное решение проблемы единиц анализа личности.

**Наличие рефлексивной среды:** Рефлексивная среда — это некая система условий развития личности, открывающая перед ней возможность самоисследования и самокоррекции социально-психологических и профессиональных ресурсов. Функция подобного рода среды способствовать возникновению у личности потребности в рефлексии.

А.А. Бизяева ведет речь о «рефлексивно-инновационной среде», в которой стимулируются сотворчество, создаются условия выбора, в результате происходит изменение представлений о себе как о личности и профессионале. Цель создания рефлексивной среды: снятие отчуждения педагога от учебного процесса и развитие профессиональной рефлексивности педагога как способа жизнедеятельности (осуществления профессиональной деятельности). Основными направлениями работы в рефлексивной среде выступают работа с экзистенциальными феноменами, смыслами, ценностями педагога по индивидуальной деятельности; осуществление

психологически безопасной (безоценочной) диагностики профессиональных качеств и использование полученных результатов для своего профессионального совершенствования; развитие творческой уникальности педагога. Рефлексивная среда определяет процесс овладения эмпатийной культурой, способной становиться то значимой, то менее заметной до полного исчезновения в сознании субъекта, кроме отдельных ее компонентов, выделяемых им в названном процессе, сочетающемся с сущностью каждого человека через реальное взаимодействие. Содержание рефлексивной среды образует ряд составляющих как технологического, так и социологического характера: методов изучения педагогической реальности, информации о сущности и содержания процесса эмпатии и рефлексии, о субъектах социального взаимодействия в системах «преподаватель-студент» и «студент-студент», движущих силах и мотивах их действий; обоснованных целях, задачах и сущности педагогических систем и концепций, закономерностей и принципов их функционирования и развития. В основе содержания рефлексивной среды лежит система взглядов, реализуемых в гуманистической парадигме и объясняющих механизм становления и реализации педагогических отношений, личностного развития и формирования человека. Для рефлексивной среды характерно выделение рефлексивного компонента из сущего во внутреннем мире субъекта и культуре, с которой он соприкасается и взаимодействует. С одной стороны, внутренний мир человека противостоит внешней культуре, с другой — она является источником его внутреннего развития и изменения содержания внутренних представлений. Это происходит при актуализации имеющихся и создании новых образцов, через их творческое осмысление и самореализацию, что является механизмом разворачивания рефлексивной среды и придания ей процессуального характера. Наряду с теоретическими знаниями рефлексивная среда включает и прикладное знание о технологии ее создания и развития в ней собственно педагогической деятельности. Создание преподавателем рефлексивной среды непосредственно связано с «насыщением» информационного пространства вокруг студента рефлексивным содержанием в виде неструктурированного потока фактов и создания момента онтологического переживания действительности в различных формах, чередующихся через рефлексивное осмысление, напряжение и расслабление. Цель последнего — за счет способности сознания конструировать субъективные модели идеальных процессов и предметов как основных структурных единиц культуры, осваивать и соотносить со своим внутренним «чувством бытия» ее педагогический аспект. Сочетание и синтез внешних и внутренних факторов происходит исходя из феномена целостности в личности человека. С учетом этих позиций участвующий в педагогической деятельности студент, опираясь на теорию и знания, принимал участие в разработке нового знания. Поэтому одним из педагогических условий развития эмпатийной культуры будущих учителей является формирование единой рефлексивной среды как

для преподавателей, так и для студентов. Именно той среды, которая обеспечивает легкость вхождения в творческий самостоятельный процесс познавательной деятельности, получения чувства удовлетворения от результатов и процесса деятельности, меньшую усталость при большей активности и напряжении. Кроме того, рефлексивная среда должна содержать образцы креативного поведения и его результаты. Сочетание некоторых параметров рефлексивной среды, в которой находится студент – будущий педагог, представленность образцов креативного поведения, максимально полное проявление индивидуального и группового понимания исследуемого феномена (его эмоционального проживания, вчувствование в него), потенциальная многовариантность (информационная обогащенность) оказывают определяющее влияние на развитие эмпатийной культуры [1].

**Активация межсубъектных отношений:** Особенность отношений в педагогическом процессе в условиях рефлексивной деятельности предполагает, что и преподаватель и обучающийся выступают субъектами деятельности, когда их общая деятельность протекает синхронно и каждый дополняет и обогащает деятельность друг друга, сохраняя своеобразие своих действий. Именно в таких взаимодействиях субъектно-объектных отношений в субъектно-субъектные отношения и заключены механизмы развития профессиональной рефлексии педагога.

**Межсубъектные отношения** педагога и обучающегося представляют значительную ценность. Они обеспечивают сложение сил, единство действий и взаимосвязь деятельности ее участников-исполнителей. В этих условиях раскрываются как силы и возможности обучающихся, их опыт, их внутренние ресурсы, так и педагогическое мастерство преподавателя, достижение более высоких результатов. Результатом межсубъектных отношений в рефлексивной деятельности становятся взаимопонимание, сотрудничество, сотворчество. Рефлексия составляет сущностную характеристику межсубъектных отношений, ибо рефлексия способна быть механизмом

познания не только своего, но и чужого сознания. В рефлексивной деятельности показателями усвоения эффективности межсубъектных отношений могут выступать: адекватность рефлексии за другого, согласованность позиций, заинтересованность друг в друге, отношения взаимной ответственности, поддержка и т.д. Рефлексивность лежит в основе социально-перцептивных и коммуникативных способностей педагога и обуславливает уровень его профессионального самосознания.

**Актуализация эмпатийности педагога:** эмпатийность – это свойство личности, которая может носить познавательный (способность понимать и предвидеть), аффективный (способность эмоционально реагировать) и активно-деятельностный (способность к соучастию) характер. Актуализировать эмпатийность педагога – значит, анализировать актуализацию потребности в пересмотре собственной профессиональной позиции. Подобная актуализация предполагает, что благодаря эмпатии педагог выходит из поглощения самой профессией, помогает посмотреть на нее с позиции другого человека, выработать соответствующее отношение к ней, и, наконец, занять позицию вне ее, над ней для суждения о ней. Актуализированная эмпатийность педагога позволяет ему преодолеть педагогический эгоцентризм. Найденный заново личностный смысл дает перспективу для внутренних изменений, ломки устаревших профессиональных стереотипов, открывает путь дальнейшего профессионального роста [6]. Таким образом, можно сделать вывод, что эффективность формирования эмпатийной культуры будущих учителей зависит от соблюдения описанных выше психологических условий, которые играют стержневую роль в развитии эмпатии педагога. Также следует отметить, что значение рефлексии здесь тоже важно как на уровне когнитивного компонента эмпатийной культуры так и эмоционального. Организация же процесса формирования эмпатийной культуры базируется на динамике становления и соблюдения названных психологических условий.

#### Литература:

1. Бизяева, А.А. Психология думающего учителя: Педагогическая рефлексия [Текст] / А.А. Бизяева. – Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. – 216 с.
2. Бодалев, А.А. Психология личности [Текст] / А.А. Бодалев. – М.: МГУ, 1988. – 187 с.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. М.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. 352 с.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. /Собр. Соч. в 6 т., т. 2. М., 1982.
5. Дорофеева, Н.В. Психологические условия рефлексивного развития на ранних этапах онтогенеза [Текст] / Н.В. Дорофеева // Психология обучения. – 2007. – №9. – с. 18–34.
6. Исаев, И.Ф. Внутривузовская рефлексивная программа формирования профессионально-педагогической культуры [Текст] / И.Ф. Исаев // Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Исаев. – М.: Академия, 2002. – С. 172–180.

## Обучение в сотрудничестве как метод преподавания причастий английского языка в каракалпакской аудитории академических лицеев

Сейтназарова Дильбар Айтбаевна, аспирант

Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент)

XI век — это век стремительных скоростей, век информации и информационных технологий, когда основными факторами человеческого развития становятся интеллектуальные ресурсы, высокие технологии и современные знания [1, с. 15]. Педагогическая технология как система научного знания должна оптимизировать и обеспечивать не только образовательный, но и воспитательный процесс, так как развитие личности не прекращается ни на минуту. И для того, чтобы учащийся осваивал и совершенствовал новые знания, необходимо применять такие педагогические приемы, которые бы мотивировали и заинтересовывали учащихся и, как следствие, оказали бы действенный результат. Технологичные и эффективные приемы, направленные на творческое применение накопленных знаний чрезвычайно ценны в повседневной педагогической практике.

За последние годы преподаватели иностранного языка получили значительную самостоятельность в выборе средств обучения, творческом осмыслении содержания и путей реализации программных требований. Признавая существование различных методов в современном процессе обучения иностранному языку, следует все же отметить, что лидирующее положение занимают методы и технологии, основанные на личностно ориентированном, интерактивном подходе в обучении. Интерактивная технология обучения отвечает современным требованиям преподавания и имеет ряд достоинств, в то же время, удовлетворяет интересы учащихся. Интерактивные методы предполагают стимулирование познавательной деятельности и самостоятельности учеников [2, с. 108].

Возрастная категория учащихся академических лицеев — 16–19 лет — сложный период с психологической точки зрения, когда учеба их может заинтересовать действительно познавательная, творческая, нестандартная, что требует нетрадиционного подхода к обучению. И, следовательно, мотивировать к изучению английского языка учащиеся могут только интерактивные приемы, которые обладают следующими качествами:

— создают атмосферу, в которой учащийся чувствует себя комфортно и свободно; стимулирует интересы учащегося, развивает у него желание практически использовать иностранный язык, а также потребность учиться, делая тем самым реальным достижение успеха в овладении предметом;

— затрагивает личность ученика в целом, вовлекает в учебный процесс его чувства, эмоции и ощущения, соотносится с его реальными потребностями, стимулирует его речевые, когнитивные, творческие способности;

— активизирует учащегося, делая его главным действующим лицом в учебном процессе, активно взаимодействующим с другими участниками этого процесса;

— создает ситуации, в которых преподаватель не является центральной фигурой;

— учит работать над языком самостоятельно на уровне его физических, интеллектуальных и эмоциональных возможностей — следовательно, обеспечивает дифференциацию и индивидуализацию учебного процесса;

— предусматривает различные формы работы на занятиях: индивидуальную, групповую, коллективную, которые полной мере стимулируют активность обучаемых, их самостоятельность и творчество.

Все перечисленные критерии могут быть реализованы в использовании интерактивных форм и методов обучения, которые показывают новые возможности, связанные с налаживанием межличностного взаимодействия путём внешнего диалога в процессе усвоения учебного материала. Между учащимися в группе неизбежно возникают межличностные взаимоотношения, и от того, какими они будут, во многом зависит успешность их учебной деятельности. Умелая организация взаимодействия учащихся на основе учебного материала может стать мощным фактором повышения эффективности учебной деятельности в целом [3, с. 64].

Принято считать, что общение в процессе обучения английскому языку может быть односторонним и многосторонним. В первом случае имеется в виду организация учебного процесса, при которой преподаватель спрашивает, т.е. побуждает учащегося к речевой деятельности — учащийся отвечает. Данный процесс строится по схеме «стимул — реакция». Для такой обучающей парадигмы характерно широкое использование так называемых фронтальных форм работы.

Однако, что касается многостороннего общения, то для него типичными формами работы являются групповые и коллективные, в которых каждый обучаемый имеет возможность проявить себя как самостоятельный и полноправный участник определенной деятельности. Модель многостороннего общения на занятии имеет сложную структуру взаимоотношений и взаимосвязей между участниками образовательного процесса. Она представляет обучение как свободное раскрытие личностных возможностей. В связи со сказанным наибольший интерес представляют задания и упражнения, имеющие интерактивный характер, направленные на взаимодействие учащихся.

В современной практике преподавания английского языка эффективно применяются различные варианты об-

учения в сотрудничестве, которые способствуют извлечению учащихся в интерактивную деятельность на занятиях. Главная идея обучения в сотрудничестве — создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в различных учебных ситуациях. Если объединить учащихся, различающихся по уровню обученности, и дать им одно общее задание, определив роль каждого из них для совместной деятельности, то учащиеся оказываются в условиях, когда они отвечают за результат не только своей части работы, но и всей группы. В этой ситуации осуществляется взаимоконтроль, консультирование и обучение слабых учащихся их товарищами, более глубокое осмысление материала сильными учащимися [4, с. 37].

Основными вариантами обучения в сотрудничестве является *обучение в команде (Student Team Learning)*, всем известная *«ажурная пила» (Jigsaw)*, обучение под девизом *«Учимся вместе» (Learning Together)* и *исследовательская работа учащихся в группах*.

Остановимся на приемах *Обучение в команде (Student Team Learning)* и *Учимся вместе (Learning Together)*, как наиболее подходящих для малых групп в академических лицеях. Суть обучения в сотрудничестве, или в команде, состоит в том, что преподаватель объясняет новый материал, а затем предлагает учащимся в группах его закрепить (группы не соревнуются между собой). Создаются несколько подгрупп учащихся, которым дается определенное задание, необходимые опоры. Задание выполняется либо по частям (каждый выполняет свою часть), либо по очереди (каждое последующее задание выполняется следующим учеником). При этом выполнение любого задания объясняется вслух учащимся и контролируется всей группой. Успех или не успех всей группы зависит от индивидуальной ответственности каждого ее члена. Учащиеся следят друг за другом, помогают друг другу. После завершения задания всеми группами преподаватель организует либо общее обсуждение работы над этим заданием разными группами (если задание было одинаково для всех групп) либо рассмотрение задания каждой группой, если задания были разные. Когда преподаватель убеждается, что материал усвоен всеми учащимися, он дает тест на проверку понимания и усвоения нового материала. Тест учащиеся выполняют индивидуально вне группы. Оценки за индивидуальную работу суммируются в группе, и выставляется общая оценка. Таким образом, и сильные и слабые учащиеся могут принести группе одинаковые баллы. Соревнуются не сильные учащиеся со слабыми, а со своими собственными ранее достигнутыми результатами.

Например, после объяснения темы Participle I (причастие настоящего времени) и Participle II (причастие прошедшего времени) используя примеры и наглядные пособия (если необходимо), преподаватель делит группу на подгруппы из 4 человек, и дает каждому задание. Задания

или упражнения могут быть следующего характера:

I. Вставьте подходящее по смыслу причастие (Participle I или Participle II):

1. Fortunately I found a very good website to learn English online. This site is quite ..... (**impressive/impressed**)

2. I decided to learn English three times a week. This idea was very ..... (**attractive/attracted**).

3. I asked my friend if she would also be ..... in learning English but she said, she wouldn't. (**interesting/interested**)

4. I decided to buy a dictionary. But I was ..... It was quite expensive. (**undecided/undeciding**)

5. My job is so ..... Every day I do exactly the same thing again and again. (**tired/tiring**)

6. Every day, even if I am ..... I never forget to prepare my home assignment. (**exhausted/exhausting**)

7. Finally, I hope that this problem is not too ..... (**confused/confusing**)

8. Jim was ..... to create a new model of the program. (**persuaded/persuading**)

II. Найдите и подчеркните причастия настоящего и прошедшего времени (Participle I и Participle II).

The role unplayed

Many years ago there was an actor in an Italian theater. He was very talented and dreamt of playing as many roles as possible. He played lots of heroic roles: a knight, a horseman, a king, Robin Hood and others. One day walking back home he was stopped by a Gypsy and she told him: «You have one role unplayed. After playing it, you'll become rich and will be known everywhere». The actor just laughed and thought he had plenty of roles to play in future. On the following day he was told to play the role of a very poor old man, asking for money in the street with dirty body and in dirty cloths. The actor arrogantly refused and said he was born to play great roles. Another actor agreed to play the role of the poor old man and immediately became famous and rich. So, the actor having refused that role defined his destiny. He had been ignored, gradually playing less and less. He was very sorry and realized he was too self-arrogant and haughty.

Таким образом, занятия, проводимые с использованием интерактивного метода, на наш взгляд, интереснее и полезнее для всей группы, так как они обучаются вместе и по отдельности одновременно. Каждый учащийся на практике освоит непонятные ему моменты темы, услышит от других, как они справились со своими заданиями, и, следовательно, лучше овладеет материалом, делаясь своими знаниями с другими учащимися.

В заключение, уместно будет подтвердить действенность и эффективность обучения причастиям английского языка в сотрудничестве для учащихся каракалпакской аудитории академических лицеев в силу того, что живое общение учащихся друг с другом помогает им не только практиковать английскую речь, но и использовать причастия в речи. Что касается увлекательности и познавательности интерактивного приема, то она говорит сама за себя.



Литература:

1. Каримов И.А. Избранный нами путь — это путь демократического развития и сотрудничества с прогрессивным миром. Т.: Узбекистан, 2003. — с. 15.
2. Гузеев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. М., Сентябрь, 1996. — с. 108.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С.Полат. — М.: Академия, 2000. — с. 64.
4. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностр. языки в школе. — 2000. № 1. — с. 37.

## О необходимости компетентного подхода к формированию культуры безопасности жизнедеятельности в дошкольном образовательном учреждении

Сопко Геннадий Ильич, кандидат медицинских наук, доцент;

Пазыркина Майя Владимировна, соискатель

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

По классификации ООН безопасность человека независимо от страны его проживания определяется уровнем экономической, продовольственной, общественной, политической, экологической, личной безопасности, охраны его здоровья и т.д. [7].

Важное значение имеет разработанный специалистами ООН *индекс развития человеческого потенциала* (ИРЧП). Эта категория в международном лексиконе появилась во второй половине 1980-х гг. В число ведущих его показателей входят ожидаемая продолжительность жизни, уровень образования и реальный душевой валовой внутренний продукт (ВВП), которые в совокупности отражают три главных качества жизнедеятельности общества — здоровье человека, его знания и достойный уровень жизни [3].

В ходе формирования личности уже на ранней стадии развития ребенка под влиянием социальных и культурных факторов, в том числе педагогических и иных воздействий (со стороны родителей, окружающих людей, воспитателей, учителей и т.д.), могут появиться три основные тенденции: первая — формирование личности склонной к саморазрушению, вторая — формирование чрезмерного стремления к безопасности, третья — проявляется в готовности обеспечить свою личную безопасность.

Личность третьего типа ведет полноценную жизнь, осознанно ставит цели, реализация которых помогает своевременно предвидеть, предупредить и преодолеть опасные ситуации.

Этот тип мотивации формируется под влиянием воспитания, основанного на постоянном расширении зоны самостоятельности и ответственности ребенка. При этом функция воспитателей заключаются во всемерной поддержке его в моменты, когда усилий ребенка не хватает для преодоления трудностей.

Формирование оптимального типа мотивации к безопасному поведению является фундаментом культуры безопасности

Системное обеспечение безопасности социума предполагает также формирование культуры безопасности. Его актуальность обусловлена следующими обстоятельствами.

Во-первых, в связи с возникновением новых угроз безопасности в различных сферах жизнедеятельности уровень знаний населения о них, особенно по вопросам личной безопасности, значительно отстает от предъявляемых к нему современных требований.

Во-вторых, уровень общей культуры населения в сфере безопасности невысок из-за отсутствия развитой системы непрерывного просвещения в этой области. Если в общем и профессиональном образовании этот вопрос как-то решается, поскольку существует обязательное преподавание дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности», то в дошкольных учреждениях, по месту жительства, да и во многих производственных, административных, общественных предприятиях и учреждениях эта работа практически не ведется.

В третьих, даже во многих образовательных учреждениях отсутствуют квалифицированные преподаватели безопасности жизнедеятельности, что серьезно сказывается на качестве обучения, не говоря уже о формировании культуры безопасности жизнедеятельности.

Таким образом, культуру безопасности можно представить как выражение зрелости и развитости всех социально значимых личностных качеств человека, как способ организации жизнедеятельности человека, представленный в системе социальных норм, убеждений, ценностей, обеспечивающих сохранение его жизни, здоровья и целостности окружающего мира [2, с. 16–19].

Современная жизнь доказывает необходимость повседневного обеспечения безопасности жизнедеятельности и требует обучения сотрудников дошкольных образовательных учреждений, родителей и детей безопасному образу жизни в сложных условиях социального, техноген-

ного, природного и экологического неблагополучия [8, с. 380–382; 9, с. 73–76].

В современных условиях перманентной динамики угроз и опасностей для человека в бытовой, социальной, природной и техногенной сферах организация образовательного процесса в общеобразовательных учреждениях должна строиться с учетом повышения требований к содержанию учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» и его освоения обучающимися, что может быть достигнуто непрерывностью обучения на всех ступенях образования.

Формирование у обучающихся системы знаний, умений и навыков по обеспечению здоровья и безопасности, способности оценивать и строить свою жизнедеятельность с позиций собственной безопасности в среде обитания возможно лишь за счет вариативного подхода к образованию по ОБЖ, адаптированного к специфике образовательной деятельности и формированию содержания тематических направлений.

При этом детальному изучению подлежат следующие тематические направления:

- Безопасность в бытовой (городской) среде (безопасность в населенном пункте, безопасное участие в дорожном движении, безопасность на транспорте, безопасность в быту);

- Пожарная безопасность и правила поведения при пожаре;

- Безопасность в природной среде (безопасность при вынужденном автономном существовании, безопасность при смене климатогеографических условий, безопасность на воде);

- Безопасность в социальной среде (безопасность в криминогенных ситуациях, безопасность при террористических актах);

- Безопасность в чрезвычайных ситуациях (безопасность в чрезвычайных ситуациях природного характера, безопасность в чрезвычайных ситуациях техногенного характера);

- Основы здорового образа жизни (факторы, укрепляющие здоровье, факторы, разрушающие здоровье человека)

Таким образом, можно отметить, что в современном обществе знание основ безопасности жизнедеятельности — одна из главных задач для формирования активного и защищенного человека, способного оценивать и изменять окружающую среду для полноценного существования в конкретных условиях [17].

Одной из важнейших образовательных функций дошкольных образовательных учреждений является социальная. Она включает укрепление здоровья, осуществление связи поколений, привитие коммуникативных умений и навыков, подготовку к обучению в школе и к жизни в конкретном обществе в целом. Естественно, что в рамках преимущественно этой функции и должно происходить обучение и воспитание личности безопасного типа поведения в современных условиях.

Концепция модернизации российского образования предусматривает использование современных технологий для управления педагогическим процессом, реализации идей развивающего образования, интенсификации всех уровней учебно-воспитательного процесса, повышения его эффективности и качества [15, с. 3–5].

В письме Минобрнауки РФ «Об обеспечении безопасности в образовательных учреждениях» указывается, что решение проблем безопасности возможно только путем применения комплексного подхода, сочетающего в себе меры по развитию общей культуры обучающихся в области безопасной жизнедеятельности и обучение безопасному поведению в опасных и чрезвычайных ситуациях различного характера. В письме впервые уделено внимание формированию культуры безопасности воспитанников и сотрудников образовательных учреждений [6].

В ходе реализации разработанных проектов выявилась большая результативность интегрированных занятий, так как у детей отмечается повышенный интерес к содержанию задач и появляется стремление заниматься разными непохожими друг на друга видами деятельности, желание попробовать себя в разных ее видах. Воспитанники лучше и быстрее воспринимают полученную информацию. У них развивается познавательная активность, любознательность, самостоятельность, ответственность, творческие способности, коммуникативные навыки. Дети не только приобретают новые знания об общепринятых нормах поведения, но и применяют их на практике. Достигается главное — дети не только хорошо усваивают основные правила личной безопасности, но и умеют формулировать, объяснять необходимость их применения в экстремальных ситуациях [16].

Вместе с тем задача педагогов и родителей состоит не только в том, чтобы оберегать и защищать ребенка, но и в том, чтобы подготовить его к встрече с различными сложными и опасными жизненными ситуациями с целью сохранения здоровья.

С этой точки зрения особое значение приобретает взаимовлияние, взаимозависимость и взаимообусловленность здорового образа жизни и безопасности жизнедеятельности. Учение о здоровом образе жизни является одной из базовых дисциплин области безопасности жизнедеятельности. Здоровый образ жизни и безопасность жизнедеятельности неразрывно связаны друг с другом, поскольку общим объектом их приложения является человек и состояние его здоровья. Задачи здорового образа жизни — формирование, укрепление, стабилизация и сохранение здоровья — напрямую связаны и перекликаются с задачами безопасности жизнедеятельности как науки о сохранении здоровья в среде обитания, призванной разрабатывать методы и средства улучшения качества жизни и ликвидации последствий негативных воздействий. Здоровый образ жизни, как система является научно обоснованной базой, с помощью которой можно дать оценку потенциальным способностям и реальным возможностям человека противостоять любой

из многочисленных окружающих его невзгод с целью сохранения собственной безопасности. Именно поэтому мы вправе, проявляя заботу о безопасности жизнедеятельности детей, прежде всего, думать о безопасности их здоровья [4; 10; 11, с. 98–99].

В последние годы выявляется устойчивая тенденция к существенному снижению показателей здоровья и темпов развития детей. Это свидетельствует о необходимости адресной социальной заботы о детях и прежде всего решения вопросов охраны их здоровья, приоритетности профилактических и оздоровительных программ. Значительная роль в формировании здоровья на данном этапе принадлежит и дошкольным образовательным учреждениям. Роль педагога дошкольного образовательного учреждения состоит в организации педагогического процесса,

сберегающего здоровье ребенка дошкольного возраста и воспитывающего ценностное отношение детей к своему здоровью. В ходе совместной деятельности с детьми педагог обеспечивает приобщение дошкольника к культуре здоровья, культуре безопасности жизнедеятельности, и на этой основе, к становлению личности безопасного типа поведения, что является залогом безопасности прежде всего персонального и индивидуального здоровья [1, с. 445–448; 12, с. 417–420].

Рассматривая современные подходы к решению задач формирования культуры безопасности здоровья у подрастающего поколения можно заключить, что назрела необходимость реализации в дошкольном образовательном учреждении образовательной среды по формированию этой культуры у дошкольников [13, с. 504–508; 14, с. 9–13].

#### Литература:

1. Бахтин Ю.К., Сопко Г.И., Пазыркина М.В. Формирование культуры здоровья – ответственная задача учреждений народного образования // Молодой ученый. – 2012. – № 4 – С. 445–448.
2. Губанов С.М. Безопасность жизнедеятельности: учебник для студ. ВУЗов. – М.: – Изд. Центр «Академия», 2008. С. 16–19.
3. Жуков Д.В. Что такое ИРЧП? К вопросу о «человеческом потенциале» // Социологические исследования. – 1996. – № 4. – с. 101–112.
4. Макарова Л.П., Буйнов Л.Г., Пазыркина М.В. Сохранение здоровья школьников как педагогическая проблема // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4; URL: [www.science-education.ru/104-6648](http://www.science-education.ru/104-6648) (дата обращения: 25.07.2012).
5. Макарова Л.П., Плахов Н.Н., Сопко Г.И., Пазыркина М.В. Инновационные методы оздоровления детей в дошкольном образовательном учреждении // Молодой ученый. – 2012, № 2. с. 286–289.
6. Об обеспечении безопасности в образовательных учреждениях» Письмо Минобрнауки РФ от 30.08.2005 п 03–1572.
7. Отчет по человеческому развитию. ООН – Нью-Йорк. Оксфорд, 1994.
8. Пазыркина М.В., Сопко Г.И., Журина Т.Г. Значение валеологической культуры в формировании здоровья педагога // Молодой ученый. – 2012. № 3. – С. 380–382.
9. Попова Р.И., Авдеева Н.В. Возможности компетентностно-ориентированного подхода к организации учебно-исследовательской деятельности учащихся при изучении курса ОБЖ // Мир науки, культуры, образования. – 2010. № 5. – С. 73–76.
10. Садретдинова А.И. Педагогическое проектирование образовательной среды формирования культуры безопасности жизнедеятельности дошкольников: автореф. Дисс. канд. пед. Наук. – Екатеринбург, 2009.
11. Садретдинова А.И. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности у старших дошкольников посредством проектирования педагогических условий / А.И. Садретдинова // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 8. с. 98–99.
12. Сопко Г.И., Пазыркина М.В. Здоровьеформирующий компонент как важная часть современных интеграционных программ для образовательных учреждений // Молодой ученый. – 2012, № 6. С. 417–420.
13. Сопко Г.И., Пазыркина М.В. Оздоровительные технологии в образовательном процессе дошкольников // «Ребенок в современном мире». Материалы ХУП Международной конференции (21–23 апреля 2010 г. С-Петербург). – С-Петербург, 2010. – С. 504–508.
14. Сопко Г.И., Пазыркина М.В. Педагогические технологии обеспечения безопасности здоровья // Начальная школа плюс до и после. – 2012, № 7. – С. 9–13.
15. Станкевич П.В. Обновление системы естественнонаучного педагогического образования как результат стандартизации высшего профессионального образования // Наука и школа, 2009. № 1. С. 3–5.
16. <http://festival.1september.ru/articles/504811/>
17. [docs.cntd.ru >document/902051121](http://docs.cntd.ru/document/902051121)

## Преимущества дистанционного образования в системе повышения квалификации педагогов

Каримов Комилжон Абдурахимович, соискатель;

Уматалиева Камила Тахировна, стажер-исследователь

Институт повышения квалификации и переподготовки кадров системы среднего специального, профессионального образования  
(г. Ташкент, Узбекистан)

Подготовка высококвалифицированных педагогических кадров — одна из основных задач национальной системы образования Узбекистан. Пути развития системы образования тесно связаны с тенденциями современного этапа общественного развития. Принципы открытости и непрерывности становятся основополагающими принципами развития образования. Процесс информатизации общества, внедрение новых информационных технологий во все сферы деятельности отражается на изменениях, происходящих в системе повышения квалификации работников образования. Сфера образования существенно пересекается в информационном обществе с экономической сферой жизни общества, а образовательная деятельность становится важнейшим компонентом его экономического развития. В условиях постоянно меняющейся жизни общества, развивающейся системы образования преподаватель должен быть готов к непрерывному совершенствованию и повышению своей квалификации. В то же время, обществом должны быть созданы условия, при которых педагог может реализовать свою потребность в постоянном обучении и развитии. Слушателями курсов переподготовки, повышения квалификации, организуемых различными звеньями системы повышения квалификации работников образования являются педагоги-профессионалы, имеющие различный уровень квалификации и профессиональной компетенции, педагогического мастерства и профессионального опыта, ориентированные на потребность в новых знаниях, специфических умениях и навыках, нуждающиеся в четкой интерпретации и оценке достоинств того или иного учения, технологии, результатов профессионального опыта.

Высокие темпы развития образования, потребность в непрерывном повышении квалификации требуют новых форм и методов работы с педагогами. Потребность преподавателей регионов в переподготовке кадров и повышении квалификации остается на высоком уровне и в перспективе будет только возрастать. Таким образом, на современном этапе развития системы повышения квалификации работников, образования, появляется необходимость внедрения новых образовательных технологий, обеспечивающих повышение результативности образовательного процесса.

Одной из таких технологий является дистанционное обучение как совокупность образовательных технологий, при которых взаимодействие обучающегося и преподавателя осуществляется независимо от места их нахождения с использованием современных информационно-комму-

никационных технологий являющееся частью информационной образовательной среды открытого образования.

Дистанционное обучение и дистанционное образование — новое явление в педагогике и поэтому важно, в первую очередь, определить термины и понятия. Исследования содержания научно-педагогической и учебно-педагогической литературы, нормативно-правовых документов, касающихся образования, а также текстов журнальных статей и многочисленных выступлений, на конференциях и семинарах, показали, что отсутствует единое толкование сущности и содержания этих понятий. В частности, даже основное понятие «дистанционное обучение», нередко трактуется как одна из форм обучения (наряду с очной, заочной и экстернатом) что не совсем правильно. С другой стороны, в данное понятие часто вкладывают больший смысл и дистанционное обучение трактуют как систему создания, хранения и передачи информационных материалов педагогического характера с использованием современных информационных и коммуникационных технологий. С третьей стороны, в определении дистанционного обучения и дистанционного образования ключевыми словами являются «на расстоянии», из чего следует, что это определение «тавтологично и не содержит в себе ничего, кроме того, что очевидно следует из буквального смысла слов, входящих в словосочетание «дистанционное обучение», то есть данный термин вообще не нуждается в определении. В условиях постоянно меняющейся жизни общества, развивающейся системы образования преподаватель должен быть готов к постоянному совершенствованию и повышению своей квалификации. В то же время, обществом должны быть созданы условия, при которых педагог может реализовать свою потребность в постоянном обучении и развитии.

Одним из факторов развития технологий дистанционного обучения в Узбекистане является глобализация и информатизация, исходя из этого возникновение электронной педагогики. Не обратить внимание на данный факт в современный период развития государства нельзя. Новые формы повышения квалификации начинают активно внедряться в образовательный процесс, и дистанционная форма наиболее органично вписывается в современные концепции, вырабатываемые в данной образовательной области.

Принципиальным отличием дистанционного образования является переход от принятого в традиционных видах образования (как очном, так и заочном) «движения учащихся за знаниями» к «движению знаний к учащимся».



Использование методов дистанционного образования позволяет получать качественное образование в отдаленных районах, реально учиться без отрыва от основной работы, обучать лиц с физическими недостатками, значительно снизить командировочные расходы для получающих образование и т.д.

Нами были выявлены основные особенности дистанционного образования, такие как **гибкость, экономичная эффективность, новая роль преподавателя, специализированный контроль качества образования, использование специализированных технологий и средств обучения, опора на современные средства передачи образовательной информации, параллельность, дальное действие, охват, диалогичность, возможность интеграции, вариативность, непрерывность открытость, тиражируемость, доступность фиксируемость**. Ниже мы раскрываем эти понятия более подробно.

**Гибкость:** обучаемые по системе дистанционного образования (СДО) в основном не посещают регулярных занятий в виде лекций и семинаров, а работают в удобное для себя время, в удобном месте и в удобном темпе. Обучаемый имеет возможность на организацию своего обучения в необходимом временном ритме, необходимом ему для освоения предмета и получения необходимых зачетов по выбранным курсам.

**Модульность:** в основу программ дистанционного образования положен модульный принцип. Каждый отдельный курс создает целостное представление об определенной предметной области. Это позволяет из набора независимых курсов-модулей формировать учебную программу, отвечающую индивидуальным или групповым потребностям.

**Экономическая эффективность:** средняя оценка мировых образовательных систем показывает, что дистанционное образование обходится на 50% дешевле традиционных форм образования. Опыт отечественных негосударственных центров дистанционного образования показывает, что их затраты на подготовку специалиста составляют примерно 60%) от затрат на подготовку специалистов по дневной форме. Относительно низкая себестоимость обучения обеспечивается за счет использования более концентрированного представления и унификации содержания, ориентированности технологий дистанционного обучения на большое количество обучающихся, а также за счет более эффективного использования существующих учебных площадей и технических средств, например, в выходные дни.

**Новая роль преподавателя:** на него возлагаются такие функции, как координирование познавательного процесса, корректирование преподаваемого курса, консультирование при составлении индивидуального учебного плана, руководство учебными проектами и др. Он управляет учебными группами взаимоподдержки, помогает обучаемым в их профессиональном самоопределении. Асинхронное, как правило, взаимодействие обучаемых и преподавателя в системе дистанционного образования

(СДО) предполагает обмен сообщениями путем их взаимной посылки по адресам корреспондентов. Это позволяет анализировать поступающую информацию и отвечать на нее в удобное для корреспондентов время. Методами асинхронного взаимодействия являются электронная голосовая почта или электронные компьютерные сети.

**Специализированный контроль качества образования:** в качестве форм контроля в дистанционном образовании используются дистанционно организованные экзамены, собеседования, практические, курсовые и проектные — работы, экстернат, компьютерные интеллектуальные тестирующие системы. Следует особо подчеркнуть, что решение проблемы контроля качества дистанционного образования, его соответствия образовательным стандартам имеет принципиальное значение для успеха всей системы образования. От успешности ее решения зависит академическое признание курсов дистанционного образования, возможность зачета их прохождения традиционными учебными заведениями. Поэтому для осуществления контроля в СДО должна быть создана единая система государственного тестирования.

**Использование специализированных технологий и средств обучения:** технология дистанционного обучения — это совокупность методов, форм и средств взаимодействия с человеком в процессе самостоятельного, но контролируемого освоения им определенного массива знаний. Обучающая технология строится на фундаменте определенного содержания и должна соответствовать требованиям его представления. Содержание предлагаемого к освоению знания аккумулируется в специальных курсах и модулях, предназначенных для дистанционного курса и основанных на имеющихся в стране образовательных стандартах, а также в банках данных и знаний, библиотеках видеосюжетов и т.д.

**Опора на современные средства передачи образовательной информации:** центральным звеном системы дистанционного образования являются средства телекоммуникации и их транспортная основа. Они используются для обеспечения образовательных процессов.

**Параллельность:** обучение может проводиться при совмещении основной профессиональной деятельности с учебной, т.е. «без отрыва от производства».

**Дальное действие:** расстояние от места нахождения обучающегося до образовательного учреждения (при условии качественной работы связи) не является препятствием для эффективного образовательного процесса.

**Асинхронность:** в процессе обучения обучающий и обучаемый работают по удобному для каждого расписанию.

**Охват:** эту особенность иногда называют также «масовостью». Количество обучающихся не является критичным параметром.

**Диалогичность** — обратная связь между преподавателем и обучаемым.

**Возможность интеграции** как с другими образовательными учреждениями, так и выход на международный

уровень (международная интеграция).

*Вариативность* содержания образования путем предоставления возможности демонстрации множества точек зрения на предметы образования и множества граней решения практических и теоретических проблем.

*Непрерывность* — возможность непрерывного получения образования.

*Открытость* — обучение посредством дистанционных технологий открыто для всех категорий населения.

*Тиражируемость* — возможность быстрого и неограниченного тиражирования педагогических информационных технологий.

*Доступность* всего процесса обучения для всех участников.

*Фиксируемость* промежуточных и конечных результатов обучения на материальных носителях информации в цифровом виде.

Перечисленные особенности определяют, и преимущества дистанционного обучения перед другими формами обучения и позволяют системе повышения квалификации преподавателей более усовершенствоваться, что в дальнейшем будет способствовать качественной подготовке специалистов, что является сегодня для национальной системы образования одним из главных приоритетов.

Литература:

1. Зиновкина М.М. Разработка адекватных современным требованиям и уровню подготовки специалистов образовательных программ, форм и методов обучения [Текст] / М.М. Зиновкина, Н.Г. Хохлов // Сборник научных трудов МГИУ. — М.: МГИУ, 1996.
2. Громкова М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. [Текст] / М. Т. Громкова // — М., 2005.
3. Гаврилов Н.А. Нормативно-правовое обеспечение дистанционных образовательных технологий в системе повышения квалификации работников образования. [Текст] / Н.А. Гаврилов // Труды XII Всероссийской научно-методической конференции «Телематика-2005» 6–9 июня 2005 г. Издательство Санкт-Петербургского государственного университета информационных технологий, механики и оптики. — С. 184–186.

## Особенности игровой деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью

Федосеева Ольга Александровна, педагог-психолог  
Детский дом-интернат «Южное Бутово» (г. Москва)

Игра занимает важное место в жизни ребенка дошкольного и младшего школьного возраста, являясь ведущим видом их деятельности. Все дети живут в игре, она — их мир, их бытие... А все ли дети живут в игре? Для всех ли она становится миром?.. Как сделать так, чтобы игра стала неотъемлемым элементом жизни каждого ребенка, оказывала на него развивающее воздействие? Эти вопросы возникают закономерно, так как в поле нашего зрения попадают умственно отсталые дети. Это весьма неоднородная по своим характеристикам и возможностям группа.

Система обучения игре умственно отсталых детей строится на признании того, что игра является самым действенным средством коррекции психофизического развития умственно отсталых детей. Процесс обучения игре, который мы рассматриваем как особую форму взаимодействия взрослых с детьми, обеспечивает не столько формирование определенных игровых умений и навыков, сколько активизацию их психической и двигательной сферы, развитие всех познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, навыков общения со взрослыми и сверстниками. [7, с. 4] В связи с этим ведущими являются коррекционно-развивающие и воспитательные задачи, что необходимо учитывать, оценивая результатив-

ность проводимой работы. Обучение детей игре строится на основе глубокого знания и учета индивидуальных возможностей развития каждого ребенка, что является традиционным подходом в специальной педагогике.

Принципиально важным для специальной педагогики и психологии является выдвинутое Л.С. Выготским положение об общности закономерностей развития нормального и аномального ребенка. В связи с этим в психическом развитии ребенка с интеллектуальной недостаточностью присутствуют те же стадии, что и в развитии нормального ребенка. Следовательно, в жизни дошкольника с интеллектуальной недостаточностью игра должна стать ведущей деятельностью, обеспечивать зону его ближайшего развития. Однако это происходит лишь в том случае, когда создаются особые условия для развития ребенка и он включается в процесс систематически осуществляемой коррекционно-воспитательной работы, элементом которого является целенаправленное формирование игровой деятельности. [4, с. 62–76]

Недоразвитие игровой деятельности у детей с аномальным развитием оказывается как бы «запрограммированным» уже в раннем детстве. Основные причины, тормозящие самостоятельное последовательное становление игры: низкий уровень познавательной активности, запа-

здывание в сроках овладения двигательными функциями, предметными действиями, речью, эмоциональным и ситуативно-деловым общением со взрослыми (О.П. Гаврилушкина, А.А. Катаева, Н.Г. Морозова, Н.Д. Соколова, Е.А. Стрелева).

Большинство детей с выраженной умственной отсталостью обнаруживают слабо выраженный и неустойчивый интерес к игрушкам, что является показателем общей низкой познавательной активности. Как правило, у таких детей нет любимых игрушек, и они начинают выполнять игровые действия с теми, которые в данный момент попадают в поле их зрения или которые привлекают их внешним видом, а не возможностью воплотить в жизнь конкретный замысел, как это имеет место у нормально развивающихся детей. Поэтому интерес является кратковременным, неустойчивым и ребенок быстро бросает игрушку. [1, с 35–36]

Все эти особенности приводят к длительной задержке развития у детей с умеренной и выраженной умственной отсталостью всех компонентов игровой деятельности.

У отдельных детей наблюдается избирательный интерес к игрушкам. Выделяются даже любимые игрушки, с которыми они предпочитают играть. Однако этот интерес размыт. Недифференцирован, неустойчив, что проявляется в отсутствии даже кратковременного поглощения игрой. Случайные раздражители быстро отвлекают внимание от игры. После чего игра прекращается.

К тому же у этих детей не сформирован целевой компонент. Их действия не имеют осмысленного и целенаправленного характера. Ребенок не умеет ставить перед собой конкретную, значимую для него игровую цель. Часто механически или по подражанию взрослому он выполняет те или иные простые манипулятивные действия с игрушками, нередко не отражающие ни физических свойств, ни назначения предметов. И лишь под влиянием длительного обучения у некоторых детей формируется умение осознанно ставить элементарную цель в игре с помощью взрослого (покатать куклу в коляске, покормить куклу и т.п.) [3, с. 76–80]

Вне специально организованного обучения дети с умеренной и выраженной умственной отсталостью в возрасте 8–9 лет овладевают игровыми действиями процессуального характера, которые многократно, стереотипно, однообразно повторяют, как правило, не сопровождая их эмоциональными реакциями и речью.

Вместе с тем в процессе обучения эти дети способны овладеть не только разнообразными игровыми действиями, но разными вариантами их цепочек, что необходимо для развертывания сюжетных и сюжетно-ролевых игр. Последовательное выполнение нескольких действий весьма сложно для детей этой категории, поэтому они допускают нарушения порядка действий в цепочке, часто забывая, что следует делать дальше, и ожидая подсказки от взрослого. [6, с. 136–147]

В процессе самостоятельных игр 10–12-летние умственно отсталые дети могут воспроизводить отдельные иг-

ровые действия и их цепочки в таком варианте, в каком они предлагались им в процессе обучения. При этом, как правило, они обогащают игровые действия привнесением в игру нечто «от себя». Действия имеют более развернутый характер и предельно детализированы. Даже в этом возрасте у детей данной категории, в отличие от старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, не наблюдается замещение отдельных действий в цепочке словом или символическим жестом. [5, с. 80]

У детей с выраженной и тяжелой умственной отсталостью проявляется характерная для всех умственно отсталых склонность к использованию игрушек, являющихся копией реальных предметов окружающей действительности. Функция замещения спонтанно у них формируется. Поэтому необходимо учить использовать различные предметы не только в их прямом назначении, но и в качестве заменителей, например: кубик-мыло, стол, стул и т.д., стул-мотоцикл, лошадка и т.п., палочка-градусник, расческа и др. Неумение использовать предметы-заменители связано не только с недоразвитием у детей образного мышления и воображения, но, прежде всего, с тем, что у них чрезвычайно скуден запас представлений об окружающем мире и беден опыт предметных действий.

Сказанное выше позволяет сделать вывод о том, что к 9–10 годам игра у детей с выраженной и тяжелой формой умственной отсталости начинает оказывать коррекционно-развивающее воздействие на них. Наступает время овладения ею, так как формируются необходимые предпосылки: ребенок относительно хорошо овладевает предметными действиями, накоплен достаточно бытовой опыт, опыт взаимодействия со взрослыми, а иногда и со сверстниками, появилась активная речь и др. В связи с этим важное место в процессе обучения детей с умеренной, выраженной и тяжелой степенью отсталости должно быть отведено формированию игровой деятельности.

Формирование игровой деятельности у всех детей построено на основе комплексного подхода, который включает следующие компоненты:

- Организация предметно-игровой среды;
- Обогащение жизненного опыта детей;
- Обучающие игры;
- Общение взрослого с детьми в процессе игры.

С целью выявления возможностей развития игровой деятельности детей с тяжелой умственной отсталостью, определения условий, этапов и методов ее формирования проводится диагностика овладения игровыми умениями детьми с умственной отсталостью.

Для оценки сформированности игровой деятельности были выделены следующие критерии:

1. Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними.
2. Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними.
3. Развитие игровых контактов.
4. Игровая инициатива.

5. Продолжительность игры со взрослым.
6. Характер используемых игрушек (предметные, сюжетные).
7. Использование предметов-заменителей.
8. Речевая активность во время игры.
9. Отношение к роли в игре.
10. Овладение ролевым диалогом.
11. Разнообразие сюжетов игр.
12. Продолжительность самостоятельной игры.

В ходе диагностики особенностей игровой деятельности детей с тяжелой умственной отсталостью в условиях детского дома интерната, были сделаны следующие выводы:

1. Дети с тяжелой умственной отсталостью характеризуются разнообразием нарушений и неравномерностью развития психических функций.
2. У детей с тяжелой умственной отсталостью игровая деятельность, как ведущая деятельность дошкольников не возникает спонтанно. Без специального обучения ограничивается простейшими однообразными манипуляциями с игрушками.
3. Возможности овладения игрой у детей с умственной отсталостью находятся в зависимости от общего уровня психического развития.
4. Игра детей с тяжелыми интеллектуальными нарушениями характеризуется хаотичностью в поведении, неумением использования образца, низким уровнем самостоятельности, значительным нарушением последо-

вательности игровых действий и их планированием.

5. Игра остается зависимой от тех сюжетов, действий и порядка, которые предлагает взрослый в процессе обучения.

6. По уровню овладения игровыми действиями выделяются три группы детей: с предметно-игровыми действиями, с сюжетно-отобразительными действиями и с элементами сюжетно-ролевой игры.

7. Разработана программа по обучению детей с выраженной умственной отсталостью. Она позволяет подойти к организации и проведению групповых занятий дифференцировано и выделить последовательность этапов формирования игры.

8. Целенаправленное формирование игры показало возможности ее развития при условии вовлечения детей в процессе совместной деятельности со взрослым:

- выявление и учет имеющихся нарушений развития;
- правильная организация обучающей среды;
- раннее начало коррекционно-педагогической работы
- использование показа и демонстрации способов обгрызания игрушек;
- разъяснения смысла совершаемых действий, с обязательным речевым сопровождением их последовательности.

9. В структуре учебно-воспитательной деятельности в учреждении педагогу отводится ведущая роль в организации коррекционно-образовательной среды.

#### Литература:

1. Баряева Л.Б., Зарин А. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-методическое пособие. -СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «Союз», 2001. (Серия «Коррекционная педагогика»). -416 с.
2. Баряева Л.Б., Зарин А.П. Опыт организации коррекционной помощи детям с интеллектуальным недоразвитием /Инновации в Российском образовании: Дошкольное образование. – М.: Изд. МГУП, 1999.-с. 46–50.
3. Вопросы воспитания и обучения аномальных детей дошкольного возраста. /Отв. Ред.Л.П. Носкова.-М., 1980
4. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка// Вопросы психологии. – 1966. – № 6 – С. 62–76.
5. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. – М.: Просвещение, 1980.
6. Соколова Н.Д. Игровая деятельность умственно отсталых дошкольников //Дошкольное воспитание аномальных детей: Книга для учителя и воспитателя / Под ред. Л.П. Носковой. – М.: Просвещение, 1993. – С. 135–147.
7. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978.



## Использование мультимедиа и электронных программ в процессе обучения географии в школе

Фаязова Мафтуна Расуловна, аспирант

Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук имени Т.Н. Кары-Ниязи  
(Республика Узбекистан, г. Ташкент)

После того как Республика Узбекистан, стала независимой особое внимание стало уделяться науке и образованию. С целью внедрения новых педагогических и информационных технологий в процесс обучения, разработан и выполняется на практике план по компьютеризации школ.

Обучение на основе информационных технологий включает в себя несколько электронных средств и удобных для ученика в использовании комплекте электронных средств. В электронных средства входят следующие понятия: методические пособия по обучению на основе информационных технологий, электронные аппараты, программные и информационные средства, запасники электронного образования.

В педагогической литературе обучение по запасникам электронного образования называется компьютерного обучения.

Основные качества и целесообразность технологии компьютерного обучения видны в следующих показателях:

- повышается интерес ученика к предмету;
- повышение эффективности процесса обучения;
- у ученика повышаются возможности самостоятельной и исследовательской работы, формируются навыки к этим видам работ;
- это технология направляет ученика самостоятельно мыслить, развивает творческие способности;
- в процессе обучения обеспечивается активная интеграция средств информации и запасников.

При внедрении технологии компьютерного обучения в основном используются электронные учебные программы. Электронные учебники дают возможность выдать большую информацию для изучения и выполнения большого количества практических упражнений по выбранной теме предмета.

Электронные учебники дают широкую возможность для проверки своих знаний на всех этапах обучения. Электронные учебники выполняют роль опытного учителя без ограничений. В школе нужно создать условия для организации обучения по электронным учебникам по географии.

При ознакомлении с состоянием процесса обучения на практике и на основе анализа результатов исследования выявились следующие проблемы в области компьютерного обучения:

- на сегодняшний день в школе на протяжении всего учебного года проводить занятия в компьютерных классах не невозможно, заниматься в компьютерных классах по расписанию 2–3 раза;

– проведение каждого занятия в компьютерном классе связано с соответствием требований стандарта и соответствующими методическими разработками по программе географии;

– разработка методического обеспечения электронных учебников включает в себя следующие элементы:

– новые планы по содержанию и практическим занятием разработанные с учетом компьютерной поддержки;

– методические пособия по предмету география каждого занятия с полными пояснениями (в печатной и электронной форме);

– наличие компьютерных программ по предмету географии, методические пособия с полной информацией о их содержании и возможностях использования в классе;

– на практических занятиях электронный учебник должен подготовить к работе обучаемого, содержать программу по выполнению опытных работ, по защите выполненных заданий и результатов. Такие электронные учебники должны содержать компоненты моделирования, дающие возможность создавать виртуальные опыты, изучать различные процессы в замедленном и ускоренном времени. Содержать автоматизированные программы по проведению контроля и оценки знаний и навыков обучаемого, при проведении опытных работ;

– на практических занятиях электронный учебник должен доставлять информацию ученику о теме, цели и порядке проведения занятия;

– давать информацию о правильности или не правильности выводов;

– контроль знаний каждого ученика на практическом занятии;

– содержать необходимый теоретический материал и указания по восполнению практических занятий;

– обеспечивать обратную связь порядка учитель-учебник-ученик;

– необходимо проводить проверку состояния готовности компьютерных классов для проведения занятий по электронным средствам обучения;

– компьютерная грамотность учебников и уточнение навыков работы на компьютере;

– необходимо разработать раздаточные материалы по организации практических занятий в процессе обучения на средствах электронного обучения, разработать тесты для оценки усвоения знаний по географии учениками.

Изучение географии при помощи средств электронного учебника создает следующие удобные возможности:

- при использовании компьютере ученики успевают выполнить задания, экономят время для вывода и анализа;

- дает возможность самостоятельно проводить занятия на компьютере;
- эффективный и быстрый контроль знаний;
- создает возможности для ученика получить по его желанию не большой по объёму, но важный по содержанию материал на теоретических или практических занятиях, самостоятельно решать задачи вне урока;
- индивидуальная работа с ученикам, в особенности по домашним заданиям и контрольным работам.

При обучении географии по электронным учебным средствам необходимо ориентироваться на уровень готовности ученика работать на компьютере и его умственными возможностям.

В целях совершенствования обучения предмету географии по электронным средствам обучения необходимо обратить внимание на следующее:

- создание дополнительных электронных учебных записок, информации и библиотек по географии, разработать специальную программу обеспечивающую поиск информации в сети;
- усовершенствовать учебно-методическую работу учителей географии, наладить взаимосвязь со специалистами по информационным технологиям и психологии;
- постоянно пополнять электронные учебники по географии сведениями о последних достижениях науки техники и технологии;

#### Литература:

1. Йшлдошев Ж., Йшлдошева Ф., Йшлдошева Г. Гарантия качества интерактивного обучения. — Т.: Фан, 2008. — С. 81.
2. Бегумкулов У.Ш., и др. Информатизация педагогического обучения: теория и практика. — Т.: Фан, 2011. — С. 171.
3. Джураев Р.Х., и др. Интерактивный комплекс в образовательном процессе. — Т.: Шарк, 2011. — С. 266.

## Проблемы экологического образования и воспитания на примере мирового сообщества

Хуррамов Исроил Абдурашидович, аспирант

Центр развития высшего и среднего специального профессионального образования при МВССО Республики Узбекистан (г. Ташкент)

Стокгольмская конференция по охране окружающей среды в 1972 году приняла рекомендацию о создании международной программы по образованию в области окружающей среды, где центральным звеном во взаимоотношений «человек—общество—природа» становится экологическое образование. На сегодняшний день экологическое образование в мире считается приоритетным направлением в подготовке кадров. В резолюциях конференции ООН «Рио+20» подчеркнута огромная значимость экологического образования

— использовать интерактивные методы в электронном обучении географии;

- в методике электронного обучения географии важной проблемой считается разработка критериев оценки знаний учащихся. По причине того, что такое обучение направлено на самостоятельное образование, оценка знаний требует активного и ответственного отношения со стороны учителей. Потому что в процессе оценки, необходимо обращать внимание не только на результаты тестов, но и на активность учащихся и их умение работать самостоятельно;
- необходимо подстроить учебную программу по географии под методику обучения средствами электронного обучения.

Будут созданы условия в электронном обучении для использования информационных и обучающих технологий на уроках географии. Использование электронных средств обучения на уроках географии обеспечит успешное достижение учебных целей.

Особое место в обучении по географии занимает мультимедиа. На основе мультимедиа создаются условия для использования в одно время текстов, рисунков, звуков и видеоизображений. Вниманию учащихся можно представлять проведенные опыты на основе мультимедиа.

Использование в сфере образования таких средств как мультимедиа, а так же виртуального обучения, дистанционного обучения повысит эффективность учебно-воспитательного процесса.

в реализации стратегии выживания и устойчивого развития человечества.

Процесс экологизации образования за рубежом начался значительно раньше, чем в нашей стране. В странах Западной Европы и США происходит смещение акцентов природоохранительной деятельности с контроля за состоянием природной среды к предотвращению ее загрязнения. Наблюдается широкое включение вопросов окружающей среды во все сферы внутренней и внешней политики, заостряется внимание на том, что хозяйственная деятель-

ность человека в окружающей среде должны строго соответствовать принципам устойчивого развития. Новым моментом является подчеркивание прав широкой общественности свободно получать и распространять различного рода экологическую информацию.

В области экологического образования зарубежными учеными уже на протяжении нескольких десятилетий активно исследуются проблемы:

- определения философских, социальных, культурологических и др. основ экологического образования (В.Е. Гирусов, В.И. Данилов-Данильян, Н.А. Кармаев, И.И. Кравченко, Г.А. Кузнецов, Н.Н. Моисеев, Н.Ф. Реймерс, А.Д. Урсул, R.G. Barker, W.R. Catton, D.D. Chiras, R.E. Dunlap и др.);

- выявления сущностных, содержательных, структурных характеристик экологического мировоззрения, экологического сознания, экологического мышления как факторов кардинального изменения отношения человека к природе (Г.В. Акопов, А.А. Алдашев, А.А. Брудный, Э.В. Гирусов, А.Д. Иоселиани, Д.Н. Кавтарадзе, Н.М. Мамедов, Н.В.И. Медведев, Е.И. Чердымова, В.А. Ясвин, D.H. Meadows, D.L. Meadows, J. Randers, A.W. Wiecker и др.);

- формирования экологической культуры как цели экологического образования (С.Н. Глазачев, В.П. Горлачев, Н.С. Дежникова, О.Н. Козлова, И.И. Мазур, О.Г. Тавстуха и др.);

- создания системы непрерывного экологического образования, в том числе его региональных систем (А.Ф. Баранов, Н.Б. Дементьев, Ю.И. Михальченко, Л.В. Моисеева, О.В. Попова, Б.И. Стрелец, Л.Ф. Тарарина и др.);

- выявления теоретико-методологических оснований общего экологического образования и воспитания (А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, В.М. Сенкевич, Г.П. Сикорская, И.Т. Суравегина, Ch.M. Geesteranus, J.C. Smith, L.F. Schmore, A.J. Suvan и др.);

- подготовки педагогических кадров к экологическому образованию и воспитанию в общеобразовательных учреждениях (В.И. Блишников, Г.С. Камерилова, С.С. Кашлев, А.В. Миронов, O.D. Dupcan, S. Foresman и др.);

- анализа и научно-практической разработки различных аспектов экологической подготовки специалистов в учреждениях профессионального образования разного уровня (Е.И. Ефимова, И.Н. Кондрашова, Н.А. Лызь, Н.М. Мамедов, К.А. Романова, U. Halbach и др.).

Согласно международным стандартам, экологическое образование есть образование об окружающей среде, посредством окружающей среды и для окружающей среды. Эти три компонента, являющиеся гранями единого подхода к решению частных задач экологического образования, должны рассматриваться как органично связанные. Например, *Западной Европе* экологическое воспитание начинается с трех лет, путем общения детей в специальных хозяйствах, где дети могут общаться как с дикими, так и домашними животными, ухаживать за ними.

Экологические образовательные программы в *Австрии* включены в школьные программы, например: организация специальных школьных проектов («Школьный сад», «История окружающей среды», «Экология в школе», «Экологическая мастерская», «Творчество для природы»); проведение природоохранных акций («Озон», «Альпийская деятельность»); разработка специальных учебных пособий и различных дидактических материалов; семинаров для педагогов-экологов, а также курсов переподготовки для всех специалистов, принимающих участие в экологическом образовании детей; издание газет и журналов по вопросам экологического образования; разработка специальных эколого-образовательных программ типа «Окружающая среда, школа и общественность»; создание общегосударственного банка данных по вопросам экологического образования; осуществление координационных функций; консультирование учителей, а также других категорий специалистов, желающих участвовать в школьных и внешкольных видах эколого-образовательной деятельности, а также в различных проектах, связанных с экологическим образованием детей.

Важной вехой в развитии экологического образования в *Дании* экологические проблемы включены в содержание профессиональных образовательных систем педагогического профиля: обязательность экологического образования подготовки педагогов всех уровней; самообразования и расширения междисциплинарной подготовки педагогов; доступность соответствующих учебных материалов. Дания постоянный участник экологических проектов со скандинавскими странами на основе долгосрочного сотрудничества, путем проведения Северного Симпозиума и реализации международных – «Образование в области окружающей среды в Скандинавии», «Балтийское море» и «Северное море» и национальных – «Чистые реки», «Кислотные дожди», «Зеленый флаг» образовательных проектов, изучение и картирование экологического состояния берегов морей.

Экологическое образование в *Германии* направлено на изменения представления и улучшения знания молодых об окружающей среде, развить их готовность защищать природу, сформировать у подрастающих поколений модели экологически ответственного поведения. Здесь основной упор делается на раскрытие взаимосвязей между человеком, обществом и природной средой. Экологическое образование отталкивается от человека, так как именно человек является причиной катастрофического загрязнения среды.

*Ирландская* система экологического образования направлена на решение следующих задач: содействие пониманию комплексности взаимодействия человека с окружающей средой; поощрение интереса к экономическому, социальному, политическому и экологическому взаимодействию в городских и сельских ареалах; предоставление каждому слушателю возможность приобрести знания, отношения, ценности, опыт принятия

экологически ответственных решений, а также соответствующие практические умения и навыки, необходимые для защиты и оптимизации природной среды; создание и внедрение в индивидуальное, групповое и общественное сознание новые экологически грамотные модели поведения и деятельности в окружающей среде, способствовать формированию у отдельных граждан, различных социальных групп и общества в целом нового отношения к природе; способствование приобретения у населения широкого практического экологического опыта; формирование умения распознавать и классифицировать экологические проблемы, решать проблемные задачи и ситуации, участвовать в процессе принятия экологически ответственных решений.

Экологическое образование в **Швеции** были сделаны в 1970 году в связи с подготовкой и проведением Европейского года окружающей среды (1970 г.). В те годы вопросы окружающей среды были инкорпорированы в новые девятилетние программы обязательного обучения. В то же время был подготовлен и принят к реализации Национальный проект по вопросам окружающей среды. В соответствии с его требованиями в Швеции были опубликованы новые учебные пособия и руководства для педагогов и учащихся. Экологическое образование получило приоритетный статус в межгосударственном сотрудничестве скандинавских стран. Шведское общество защиты окружающей среды (ЕРА) совместно с Национальным агентством по вопросам образования создали общегосударственную информационную сеть по проблемам экологического образования.

Высокая экологическая культура национального хозяйства **Японии** была достигнута с помощью образовательных программ в области окружающей среды, которой охвачены все сферы национальной профессиональной подготовки. Японцы малорелигиозны — у них вместо иконы имеется алтарь красоты — ваза с цветами. Икебаны известны, пожалуй, каждому жителю планеты. Отношения японцев к природе — это особая национальная психология, в основе которой лежит групповое сознание. А потому и экологическое воспитание у них начинается еще задолго до школы.

Экологическое образование в общеобразовательных школах **США** характеризуется чрезвычайным разнообразием форм, направлений и методологических подходов, глубоким проникновением идей экологической этики в содержание практически всех образовательных дисциплин, привлечением широкой общественности и, особенно, общественных неправительственных организаций к процессу формирования у населения норм бережного и ответственного отношения к окружающей природной среде. Здесь общепризнанным является положение о том, что если личность не владеет понятием «окружающая среда» и не понимает своего собственного отношения к этой среде, то она является безграмотной. Таким образом, ведущей задачей экологического образования является воспитание экологической грамотности учащихся.

История экологического образования в **Китае** насчитывает немногим более 20 лет. Начало было положено в 1979 г., когда Комитет экологического образования Китайской ассоциации наук об окружающей среде провел конференцию, на которой было предложено внести курс экологии во всех образовательных учреждениях. Семинарские и практические занятия предназначены не только для экологии, но и преподавания других учебных курсов.

**Рассмотрим углублённо Российский** государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 013100 — экология, квалификация эколог. В этих стандартах Экологи могут вести следующие деятельности: Проектно-производственная деятельность и педагогическая деятельность. Возможности продолжения образования. Эколог, освоивший основную образовательную программу высшего профессионального образования по специальности 013100 — Экология, подготовлен к: обучению в аспирантуре по научным специальностям, родственным данному направлению: 11.00.11 — Охрана окружающей среды и рациональное использование природных ресурсов, 11.00.14 — Географическая экология и другим смежным специальностям. обучению в магистратуре по направлениям 511100 — Экология и природопользование, 510800 — География и другим смежным направлениям.

Требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы подготовки эколога по специальности 013100 — экология

Под моделью формирования профессиональных компетенций будущих экологов мы понимаем систему взаимодействующих между собой компонентов профессионального экологического образования (цели, задачи, объекты, условия), которые взаимосвязаны с социальным заказом и специфическими особенностями профессиональной деятельности специалиста — эколога (рис. 1). Особенность разработанной модели формирования профессиональных компетенций будущих техников-экологов состоит в интеграции рассмотренных компонентов, что обуславливает комплексную направленность образовательного процесса на формирование компетентного специалиста.

По этим рассуждениям можно дать следующих выводов:

1. Установлено, что экологическое образование является важным фактором становления устойчивого развития общества. Оно направлено на изменение сознания людей в отношении природы, сложившихся стереотипов мышления и поведения, механизмов экономики и социального развития, на принятие каждым государством и каждым человеком новых принципов этики, культуры и справедливости, базирующихся на системе ограничений и запретов, диктуемых законами развития биосферы. В России происходит формирование системы образования для устойчивого развития; становление этой образовательной сферы опирается на уже имеющиеся системы экологического образования.



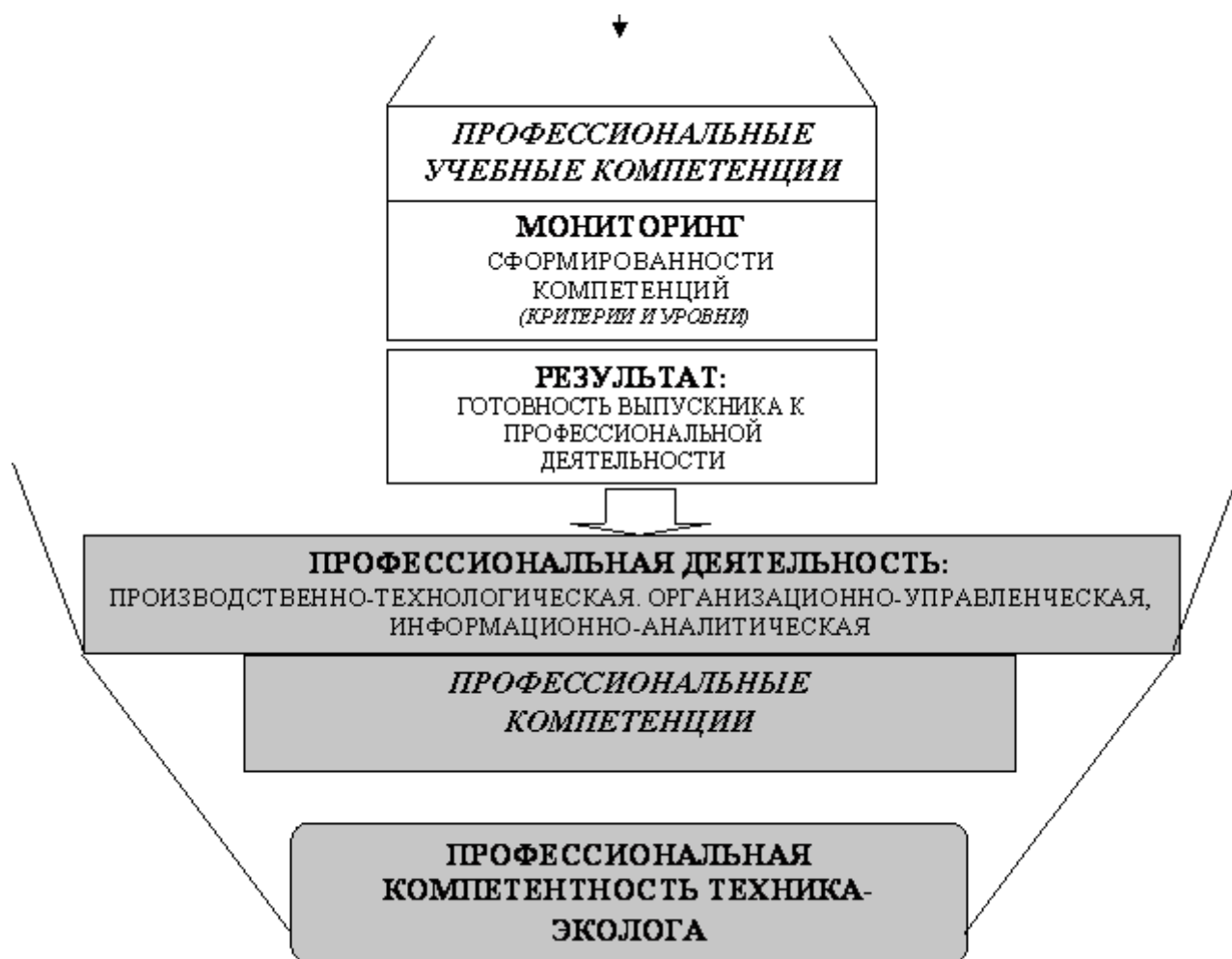


Рис. 1

2. Выявлены педагогические условия формирования профессиональных компетенций.

3. Разработана модель формирования профессиональных компетенций будущего эколога. Структура модели представляют собой технологический алгоритм реализации компетентностного подхода организации профессионального экологического образования в колледже.

4. Показано, что подготовка экологов соответствует мировым тенденциям развития профессионального экологического образования. Целью профессионального экологического образования является формирование профессиональных компетенций. Профессиональные компетенции эколога предлагается классифицировать, приняв за основу их выделения профессионально значимые виды деятельности, выделены производственно-технологические, организационно-управленческие и информационно-аналитические компетенции.

5. Обосновано, что внедрение новых информационных технологий ведет к появлению и распространению

в сфере образования гибких, быстро перестраиваемых образовательных систем. Они обеспечивают качество и доступность образования, содействуют формированию творческих способностей, развитию быстроты, гибкости, оригинальности, точности мышления. Определено место информационных технологий в экологическом образовании.

6. Установлено, что профессиональная компетентность эколога предусматривает не только формирование знаний научных основ природопользования, но и формирование экологической культуры: необходимых убеждений, нравственных принципов и активной жизненной позиции, т.е создание условий для формирования экоцентрического мышления.

В целом, можно отметить то, что в развитых странах мира идет экологизация всех уровней образования путем внедрения национальных, региональных и глобальных проектов и программ.

## Современные технологии обучения в образовательных учреждениях

Чурилов Александр Александрович, аспирант  
Государственный университет управления (г. Москва)

Российская система образования вполне заслуженно многие годы признавалась одной из лучших в мире. Усилиями научных и педагогических кадров разработаны и реализуются эффективные образовательные технологии. Основу современного российского образования составляют социокультурные и духовные потребности человека. В связи с этим дальнейшее развитие системы образования должно осуществляться в интересах формирования творческой личности, как ведущего фактора экономического и социального прогресса общества. Исходя из этого, закономерной реакцией на сложившуюся ситуацию являются разработка и внедрение в образовательный процесс различного рода инноваций, имеющих целью оптимизировать качество работы образовательной системы в целом.

Определение основных направлений инновационной деятельности в сфере образования должно, таким образом, исходить из представления о тех важных функциях, которые реализует образовательная система в жизни общества и комплексного анализа, имеющихся на сегодняшний день проблем в данной сфере. Говоря о функциях образования, следует отметить, что система образования является одним из основных институтов социализации человека в обществе, формирования гармонично развитой, социально активной, творческой личности, а также важным фактором в осуществлении задач социально-экономического и культурного развития общества. В этой связи первостепенное значение имеет способность образовательной системы оперативно и гибко реагировать на запросы общества, учитывая основные тенденции его развития. Реализация данной задачи не может быть достигнута только на основе внедрения новых технических средств и технологий.

Потребность внедрения новых технологий обучения, адекватных сегодняшнему дню, таким образом, стала объективной необходимостью. Нельзя не отметить, что сами учащиеся, их родители в первую очередь заинтересованы в получении такого образования, которое поможет им адаптироваться в быстро изменяющемся мире. Систематическое использование мультимедийных средств оказывает существенное влияние на развитие учащегося. Изучение особенностей проявления внимания на уроках с использованием мультимедиа выявило не только внешнюю активность учащегося, но и внутреннюю, имеющую в своей основе любопытство, любознательность [1].

На основе анализа работ отечественных и зарубежных исследователей, педагогов, психологов было показано, что использование мультимедиа позволяет решить дидактические вопросы с большим образовательным эффектом,

может стать средством повышения эффективности обучения, значительно сокращает время, отведенное на изучение обязательного учебного материала, дает возможность существенно углубить и расширить круг рассматриваемых проблем и вопросов [2].

В соответствии с международными стандартами инновации определяются как актуально значимые и системно самоорганизующиеся новообразования, возникающие на основе разнообразия инициатив и новшеств, которые становятся перспективными для эволюции образования и позитивно влияют на его развитие, а также на развитие широкого мультикультурного пространства образования. Понятие «инновационная деятельность» применительно к деятельности образовательных учреждений может быть рассмотрена как целенаправленное преобразование содержания обучения и организационно-технологических основ образовательного процесса, направленное на повышение качества образовательных услуг, конкурентоспособности образовательных учреждений и их выпускников, обеспечение всестороннего личностного и профессионального развития обучаемых [3]. Таким образом, инновационная деятельность преобразует характер обучения в отношении таких его параметров, как целевая ориентация, характер и содержание взаимодействия основных субъектов педагогического процесса. Показателями нового качества образовательного процесса могут выступать следующие характеристики: новые знания, формирование основных компетенций учащихся, повышение уровня их личностного развития; отсутствие отрицательных эффектов и последствий (перегрузки, утомление, ухудшение здоровья, психические расстройства, дефицит учебной мотивации и пр.); повышение профессиональной компетентности педагогов и их отношения к работе; рост престижа образовательного учреждения в социуме, выражающийся в притоке учащихся и преподавателей и т.д.

Сегодня наблюдается очень большой разрыв между тем владением технологиями, которое выпускникам ВУЗов дало традиционное образование, и теми технологиями, которые используются в повседневной жизни. Это и культура презентаций, и система убеждения заказчиков. Очень часто сегодняшние выпускники многих ВУЗов владеют этими навыками очень плохо, что в большой степени связано с недостаточным использованием современных аудиовизуальных технологий в обучении. Именно поэтому, понимая всю остроту и глубину данной проблемы, правительством была разработана программа по повышению качества образования, объявленная Президентом РФ. Кроме того 28 февраля 2012 года Президент подписал Федеральный закон № 11 ФЗ «О внесении

изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» в части применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий». Данный Федеральный закон устанавливает, что при реализации образовательных программ независимо от форм получения образования, могут применяться электронное обучение, дистанционные образовательные технологии в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования. Особенно хотелось бы отметить комментарий ректора Государственного университета управления В.А.Козбаненко, к Федеральному закону «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» в части применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий: «Эти изменения отвечают нашим ожиданиям, они соответствуют назревшим потребностям развития общества. Это серьезный шаг в сторону образования, основанного на технологиях. И он отражает те реалии, которые сегодня сложились. Президент законодательно уравнил образование, основанное на технологиях, с обычным. Одна из проблем современного информационного общества состоит в том, что знания устаревают с момента передачи их в аудитории, а применение дистанционных технологий позволяет доносить актуальные знания непосредственно в тот момент, когда идеи, рожденные в ВУЗе, могут быть реализованы в конкретной сфере деятельности. В этом и есть смысл открытого образования с помощью дистанционных технологий и применением электронных средств обучения.

В образовательном процессе происходит интенсификация потоков информации в учебных целях (интернет и сетевые ресурсы, электронные библиотеки и базы данных, форумы, телеконференции, компьютерные модели, симуляторы и тренажеры, сетевые средства организации «виртуальной» коллективной работы, и т.п.).

Законодательные изменения фиксируют конвергенцию традиционного очного обучения и онлайн образования. Мы имеем массовое использование социальных сетей и контент, создаваемый пользователями, разделение функций, осуществляемых в образовании (контент, обучение, проверка знаний, признание квалификации).

Еще один очень важный аспект — дистанционные технологии позволяют участвовать в образовательном процессе независимо от расстояний всем, кто заинтересован в получении транслируемых вузовской профессурой знаний, при этом присутствует также обратная связь вузовской науки и профессиональной деятельности. Образование должно соответствовать изменениям в профессиональных сферах. Открытое образование является одним из средств реализации государственной программы по созданию высокотехнологичных рабочих мест. Таким образом, наша страна должна воспитать собственных высококвалифицированных специалистов, привлекать лучшие в мире кадры для нашей модернизации. Мы должны иметь к 2020

году несколько университетов мирового класса по всему спектру современных материальных и социальных технологий. Молодёжь обладает огромным творческим, созидательным потенциалом, и мы будем оказывать ей всю необходимую поддержку... Мы должны научиться использовать «образовательный драйв» молодого поколения, мобилизовать повышенные запросы среднего класса и его готовность нести ответственность за своё благосостояние для обеспечения экономического роста и устойчивого развития страны.

Изменения, внесенные в Федеральный закон «Об образовании» в части применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, открывают неограниченные возможности для получения образования независимо от возраста, места проживания, состояния здоровья. Образовательные учреждения нашей страны долгое время работали, экспериментируя в области дистанционных образовательных технологий и электронного обучения. Наконец, мы получаем возможность войти в единое международное информационно-образовательное пространство, стирая границы и экономя деньги и время на передвижении к месту обучения.

Открытое информационно-образовательное пространство — это возможность получения качественных и актуальных знаний, креативность и работа на опережение. Не каждый имеет возможность в силу социально-экономических причин оставить работу на время учебы, или в силу ограничений по здоровью приехать в ВУЗ. Электронное обучение — для них. Если при этом у каждого появится в будущем возможность свободы в выборе темпов обучения, то каждый человек будет сам инициировать и организовывать свой собственный процесс образования, направленный на реализацию всемирной доктрины непрерывного образования.» [4]

Субъекты образовательной деятельности в современных условиях ожидают, что в процессе обучения в образовательных учреждениях у учащихся будут сформированы умения самостоятельно: добывать знания, проектировать и прогнозировать свою учебную деятельность, доводить поставленные задачи до логического конца, принимать альтернативные решения. Однако эти ожидания вступают в противоречие с парадигмой обучения, преобладающей в современных ВУЗах. Различные подходы, связанные с реализацией развивающего обучения, сталкиваются с необходимостью построения образовательного процесса на принципах развития. Вместе с тем массовый характер инициатив «снизу» породил стихийность, случайность, бессистемность инноваций.

Серьезной проблемой явилась также их недостаточная социальная и научная обоснованность. Неуправляемые инновационные процессы, охватившие образовательные учреждения, породили многие социальные проблемы (снижение интеллектуального фона, однообразие или, наоборот, гиперразносторонность в образовательных услугах и т.д.), новые негативные и даже социально опасные тенденции.

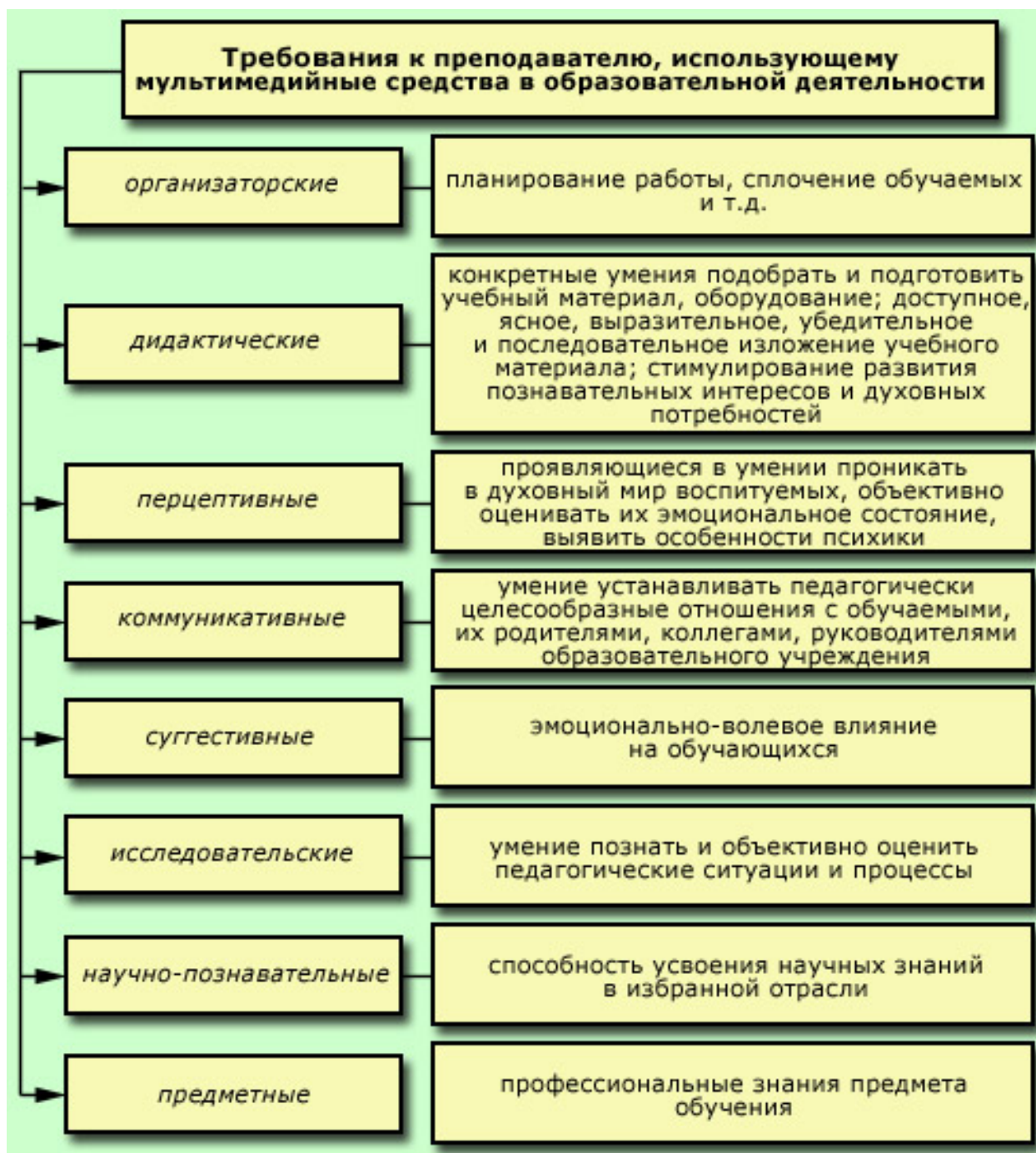


Рис. 1 [5].

Увлечение новыми формами без принципиального изменения сути, содержания образовательного процесса, отсутствие четкой программы (концепции) преобразований приводят к выводу, что порой речь идет не о инновациях как таковых, а о «симуляции новшеств», ошибочных попытках отождествить инновации с опытной работой. Все эти процессы тесно взаимосвязаны с обновлением управленческой структуры учебных заведений, т.к. если не реформируется система управления, соответственно возникает ряд достаточно серьезных препятствий на пути реализации новшеств. Необходимо при-

знать, что этот аспект управленческой деятельности исследован меньше всего.

Таким образом, организация управления инновационными процессами, к которым относится реализация образовательных проектов, в современных общеобразовательных учреждениях на основе глубокого комплексного критического анализа всех сторон и аспектов ее деятельности, с учетом прогноза возможных последствий нововведений, предстает как проблема, требующая скорейшего осмысления со стороны педагогов ученых и практиков.



Литература:

1. Егорова Ю.Н., Морозов М.Н., Кириллов В.К. Мультимедиа технология как комплексное средство повышения качества обучения в общеобразовательной школе//Материалы Региональной научно — практической конференции Чебоксары, ЧТУ им. И.Н. Ульянова, 1999 г. — С. 170—172.
2. Егорова Ю.Н. Мультимедиа в образовании — технология будущего//Новые технологии обучения, воспитания, диагностики и творческого саморазвития личности: Материалы. Третьей Всероссийской научно-практической конференции. — Йошкар-Ола, — 1995 г. — С. 101—103.
3. Под ред. С.Я. Батышева «Энциклопедия профессионального образования»//Москва: Рос. акад. образования: Асоц. «Проф. образование», 1999
4. <http://www.guu.ru>
5. <http://www.ido.rudn.ru>

## Направления воспитательной работы в учреждении дополнительного образования детей

Шкитина Людмила Юрьевна, заместитель директора по воспитательной работе  
ГБОУ Дополнительного Образования Детей Дом Детского Творчества «Преображенский» (г. Санкт-Петербург)

Деятельность современного образовательного учреждения дополнительного образования детей рассматривается как согласованное упорядочение различных видов деятельности (педагогической, управленческой, методической, информационной, издательской, рекламной, обслуживающей и др.), осуществляемой индивидуальными и совокупными субъектами (педагогическими коллективами отделов, клубов, иных творческих объединений), входящими в состав, структуру конкретного учреждения. [6]

Анализ научной литературы [1, 2] показывает, что развитие учреждения дополнительного образования детей невозможно без поиска, совершенствования процесса воспитательной работы (от цели до результата). Современная государственная политика в области образования предполагает формирование интегративных качеств личности человека, его конкурентоспособности, совершенствования человеческого потенциала и т.д.

Работа учреждения дополнительного образования детей опирается на основные документы, определяющих цели, содержание, направления воспитательной деятельности образовательных учреждений, совершенствование современных инновационных воспитательных методик, подходов. В качестве таких документов выступают: «Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», «Программа воспитания учащихся образовательных учреждений Санкт-Петербурга, реализующих программу общего образования, на 2011—2015 годы», «Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012—2017 годы», «Стратегия развития системы образования Санкт-Петербурга

на 2011—2020 годы», «Петербургская Школа — 2020» и т.д.

Так, например, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [3] определяет современный национальный воспитательный идеал — высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях российского народа. В документе обозначены главные воспитательные задачи:

— готовность и способность учащихся к нравственному самосовершенствованию и реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, социальной и профессиональной мобильности на основе непрерывного образования, самовоспитания и универсальной духовно-нравственной компетенции — «становиться лучше»;

— сформированность ценностно-смысловых ориентаций, нравственных ценностей: честность, доброта, искренность, милосердие и др.;

— развитие самосознания, позитивной самооценки и самоуважения;

— готовность и способность открыто выражать и отстаивать свою нравственно оправданную позицию, проявлять критичность к собственным намерениям, мыслям и поступкам;

— способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятию ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в достижении результата;

— трудолюбие, жизненный оптимизм, способность к преодолению трудностей;

— осознание ценности человеческой жизни, нетерпимость к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью и духовной безопасности личности, умение противодействовать им в пределах своих возможностей.

— сформированность идентичности гражданина России на основе принятия учащимися духовных и нравственных ценностей, национальных традиций;

— вера в Россию, чувство личной ответственности за Отечество перед будущими поколениями;

— готовность молодых россиян солидарно противостоять глобальным вызовам современной эпохи;

— развитость чувства патриотизма и гражданской солидарности;

— способность к сознательному личностному, профессиональному, гражданскому и иному самоопределению и развитию в сочетании с моральной ответственностью личности перед семьей, народом, Отечеством, будущими поколениями;

— доверие к другим людям, общественным и государственным институтам;

— забота о преуспевании и целостности российского народа, поддержание межэтнического мира и согласия.

— сформированность отношения к семье как к основе российского общества;

— приобщение к ценностям и традициям российской семьи: любовь, верность, здоровье, почитание родителей, забота о младших и старших.

Духовно-нравственное развитие личности россиянина в границах общего образования осуществляется в педагогически организованном процессе осознанного принятия школьником ценностей: семейной жизни; культурно-регионального сообщества; культуры своего народа, компонентом которой может быть система ценностей одной из традиционных российских религий; российской гражданской нации; мирового сообщества.

Указанные ценностные (аксиологические) приоритеты в должны учитываться при разработке путей совершенствования воспитательного пространства учреждения дополнительного образования детей.

Еще одним важнейшим документом, определяющим направления работы учреждения дополнительного образования детей, выступает «Программа воспитания учащихся образовательных учреждений Санкт-Петербурга, реализующих программу общего образования, на 2011–2015 годы» [4], в которой среди основных задач воспитания учащихся в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга выделены следующие:

— Обеспечить условия для развития личности, органически сочетающую в себе стремление к самореализации и уважение к правам и интересам других людей; высокую инициативу и ответственность, гражданские и нравственные качества; способность к достижению личностного и общественного благополучия.

— Формировать у каждого учащегося активную жизненную позицию, включающую способность брать на

себя ответственность, участвовать в принятии и реализации совместных решений, участвовать в общественной жизни города и государства, обладать потребностью самосовершенствования, уметь адаптироваться в условиях современного мира, иметь научное мировоззрение, обладать чувством патриотизма, иметь стремление овладевать ценностями мировой и отечественной культуры, историческим прошлым, умением вести здоровый образ жизни.

— Повысить эффективность взаимодействия субъектов воспитательного процесса в условиях динамично развивающейся образовательной среды Санкт-Петербурга.

Кроме того, в программе обозначены основные направления воспитательной деятельности образовательных учреждений, а именно:

— «Познаю мир», предназначенного для формирования ценности образования.

— «Я — петербуржец», направленного на формирование ценности гражданственности и патриотизма, где цель представляется как: формирование у учащихся современного патриотического сознания, чувства верности культуре своей Родины (большой и малой), готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей.

— «Мой мир», направленного на формирование духовно-нравственных ценностей как процесс гармонизации внутреннего и внешнего мира юного петербуржца.

— «Мое здоровье — мое будущее», нацеленного на формирование ценности здоровья и здорового образа жизни.

— «Семья — моя главная опора», где главный ориентир — формирование ценности семьи.

— «Современный воспитатель», главное назначение которого в развитие и совершенствовании кадрового потенциала воспитательной системы.

Обозначенные направления заложены и в деятельность образовательного учреждения детей, в рамках которых представлены разнообразные мероприятия.

Воспитательная направленность деятельности любого образовательного учреждения дополнительного образования детей представлена в «Типовом положении об образовательном учреждении дополнительного образования детей» [5], где отражены основные задачи учреждения:

— обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического, трудового воспитания детей;

— выявление и развитие творческого потенциала одаренных детей;

— профессиональная ориентация детей;

— создание и обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья, профессионального самоопределения и творческого труда детей в возрасте преимущественно от 6 до 18 лет;

— подготовка спортивного резерва и спортсменов высокого класса в соответствии с федеральными стандартами спортивной подготовки;

— адаптация детей к жизни в обществе;

- формирование общей культуры детей;
- организация содержательного досуга детей;
- удовлетворение потребности детей в художественно-эстетическом и интеллектуальном развитии, а также в занятиях физической культурой и спортом.

Деятельность учреждения дополнительного образования детей Дома Детского Творчества «Преображенский» Санкт-Петербурга направлена на формирование культуры ученика, его личностное развитие, способности взаимодействовать с социокультурной средой, комплекса компетенций, необходимых для успешной деятельности через возможности выстроить образовательный маршрут освоения различных образовательных программ, учитывающий индивидуальные особенности, способности ученика.

Воспитательная среда, созданная и реализуемая в Доме Детского Творчества «Преображенский» Санкт-Петербурга направлена на формирование различных ценностей, личностных качеств, а также способностей:

- патриотизм (любовь к России, к своему народу, своей малой родине; служение Отечеству).

- социальная солидарность (свобода личная и национальная; доверие к людям, институтам государства и гражданского общества; справедливость, милосердие, честь, достоинство).

- готовность и способность к нравственному самосовершенствованию и реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, социальной и профессиональной мобильности на основе непрерывного образования, самовоспитания и универсальной духовно-нравственной компетенции — «становиться лучше».

- сформированность ценностно-смысловых ориентаций, нравственных ценностей: честность, доброта, искренность, милосердие и др.

- развитие самосознания, позитивной самооценки и самоуважения.

- готовность и способность открыто выражать и отстаивать свою нравственно оправданную позицию, проявлять критичность к собственным намерениям, мыслям и поступкам.

- способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятию ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в достижении результата;

- трудолюбие, жизненный оптимизм, способность к преодолению трудностей.

- осознание ценности человеческой жизни, нетерпимость к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью и духовной безопасности личности, умение противодействовать им в пределах своих возможностей.

- сформированность идентичности гражданина России на основе принятия учащимися духовных и нравственных ценностей, национальных традиций.

- вера в Россию, чувство личной ответственности за Отечество перед будущими поколениями.

- нравственность (гуманизм, доброта, порядочность, честность, правдивость, справедливость, сознательность, трудолюбие, коллективизм, экологическое поведение человека, семья как нравственная ценность, взаимовыручка, понимание других).

- готовность молодых россиян солидарно противостоять глобальным вызовам современной эпохи.

- развитость чувства патриотизма и гражданской солидарности.

- способность к сознательному личностному, профессиональному, гражданскому и иному самоопределению и развитию в сочетании с моральной ответственностью личности перед семьей, народом, Отечеством, будущими поколениями.

- доверие к другим людям, общественным и государственным институтам.

- забота о преуспевании и целостности российского народа, поддержание межэтнического мира и согласия.

- сформированность отношения к семье как к основе российского общества.

- приобщение к ценностям и традициям российской семьи: любовь, верность, здоровье, почитание родителей, забота о младших и старших.

- гражданственность (знание своих прав и обязанностей, внутренняя свобода, уважение к государственной власти, уважение, признание, сохранение исторических традиций родины, страны, города, района и т.д. чувство собственного достоинства, дисциплинированность, способность к межкультурному общению, конституциональные и правовые позиции личности, наличие своего мнения, умение принимать решение, независимость убеждений, ответственность старшим поколением и семьей).

- осознание ценности трудовой, творческой деятельности (целеустремленность и настойчивость, трудолюбие, бережливость, ответственность, творческие способности, последовательность, внимательность, уважение трудовой деятельности других, положительное отношение к труду).

- признание ценности красоты, духовного развития, способность осуществить нравственный выбор, эстетическое развитие.

Человечность (способность сосуществовать в многообразии культур и народов, способность к сотрудничеству).

Воспитательная деятельность образовательного учреждения дополнительного образования детей Дома Детского Творчества «Преображенский» связана с решением проблем, противоречий формирования и развития культуры ученика как комплексного, системного образования, обеспечивающего комфортную жизнедеятельность в современных, меняющихся условиях. В рамках этой деятельности в учреждении постоянно осуществляется:

- Разработка и проведение комплексной системы традиционных воспитательных мероприятий: конкурсов, выставок, смотров, творческих встреч, экскурсий, отчетных концертов и др.

- Включение родителей к организации воспитательных мероприятий образовательного учреждения

— Привлечение родителей и учащихся к социально-значимой, общественно-полезной деятельности (конкурсы, проекты, акции и др.).

— Фиксация достижений субъектов воспитательного процесса через современные технологии — портфолио.

— Диагностика эффективности реализации воспитательного процесса: оценка уровня культуры учащихся.

Наиболее интересным представляется рассмотрение комплекса мероприятий воспитательной направленности в образовательном учреждении детей Дома Детского Творчества «Преображенский» Санкт-Петербурга, представленных в различных направлениях деятельности: «Я познаю мир», «Я — петербуржец», «Мой мир», «Современный воспитатель», «Мое здоровье — мое будущее», «Семья — моя главная опора».

Реализация направления «Я познаю мир» осуществляется через проведение системного комплекса таких значимых мероприятий как: «Фестивали науки», «Олимпиада роботов», конкурсы натуралистов, конференции исследовательских работ юннатов клуба, конкурсы исследовательских проектов по биологии, «Краеведческие чтения», «Состязания роботов» и др.

Направление «Я петербуржец» реализуется через систему мероприятий, а именно: реализация программы «Толерантность — шаг вперед», циклы родительских собраний, литературный конкурс «Волшебная страна фантазеров», «цикл игровых программ «Праздничный хород», «Тайны королевского двора», «Свет наследия», «Мы первооткрыватели» и др., конкурс исследовательских работ «Мы все петербуржцы, мы все земляки!», «Герои нашего времени», конкурс «Звездный небосвод»,

«Золотые страницы истории», цикл тренинговых программ: «Здесь не курят» и т.д.

Направление «Мой мир» в учреждении представлено такими мероприятиями как: социальный проект «Город глазами старшекласников», музыкальный конкурс «Музыкальная волна», игры КВН и т.д.

Не менее важным направлением выступает направление «Мое здоровье — мое будущее», где проводятся такие мероприятия как: конкурс творческих работ «Дорога и мы», «Неделя безопасности», конкурс «Внимание дети!», игровая программа «Веселый светофор» и т.д.

Еще одним важным направлением воспитательной деятельности учреждения выступает «Современный воспитатель», где организуются обучающие семинары по современным проблемам воспитания, организации школьных музеев, организации социально-психологического сопровождения учащихся и т.д.

Наконец, в рамках направления «Семья — моя главная опора» проводится активная работа в виде систематических тематических консультаций с родителями по проблемам социально-психологического сопровождения учащихся, совместные конкурсы, проектная деятельность и др.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что основные задачи государственной стратегии в области воспитательной деятельности решаются через обозначенные направления воспитательной работы образовательного учреждения детей Дома Детского Творчества «Преображенский» Санкт-Петербурга, где активно разрабатываются (проектируются) и реализуются широкий спектр разных воспитательных мероприятий, которые имеют большой потенциал инновационного развития.

#### Литература:

1. Березина В.А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития. — М., 2008.
2. Ерошенков И.Н. Культурно-воспитательная деятельность среди детей и подростков: учеб. пособие. М., 2004.
3. Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников. — М. 2009.
4. Программа воспитания учащихся образовательных учреждений Санкт-Петербурга, реализующих программу общего образования, на 2011—2015 годы.
5. Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей // Приказ Минобрнауки России от 26 июня 2012 г. №504.
6. Турик Л.А. Образовательное пространство учреждения дополнительного образования детей как среда личностного развития обучающегося: Дис. к.п.н: 13.00.01: Ростов н/Д, 2004.

## Карьерные возможности цифрового поколения

Янченко Инна Валериевна, ассистент  
Хакасский технический институт — филиал ФГАУ ВПО «СФУ»

Стены современных школ начинают покидать молодые люди, жизнь которых неразрывно связана с компьютером, высокотехнологичными гаджетами, в число которых входят цифровые фотоаппараты, телефоны, GPS-

навигаторы, плееры, флешки, виджетами, программными продуктами, расширяющими функциональные возможности программного обеспечения гаджетов. Возможности молодого поколения в их освоении огромны. Осво-



ение происходит в течение короткого времени и для этого им, как правило, не нужны инструкции, описания и справочная информация. Попытаемся выявить возможности цифрового поколения связанные с профессиональным самоопределением, выбором карьерного пути и успешностью жизнедеятельности в целом, с которой сегодня многие связывают успех в карьере. Нами отмечалось уже ранее, что в современном обществе негативный оттенок понятий «карьера», «карьерист» исчез. Карьерный рост, являясь одним из показателей успешности жизни человека, достижения определенного статуса, известности, уровня и качества жизни служит средством самореализации личности в социальной среде, что нашло отражение и в научных исследованиях определяющих карьеру не столько как внешний процесс продвижения по должностной иерархии (Р. Л. Кричевский, О.О. Богатырева, А.Н. Толстая и др.), но как внутренний процесс саморазвития, самоконтроля, самоактуализации, реализации личностного потенциала, рефлексии с субъективным ощущением успеха деятельности, достижения «акме» (В.В. Травин, В.А. Дятлов, И.Д. Ладанов, О.А. Тихомандрицкая, Е.А. Могилевкин, О.П. Цариценцева и др.) [1].

Российские и зарубежные компании развивают кадровые службы HR (от англ. Human Resources — человеческие ресурсы), задачи которых повышение эффективности деятельности компании за счет более рационального управления человеческими ресурсами. HR — службы разрабатывают списки компетенций, необходимые для успешной деятельности в компании, начиная с найма на работу и для перехода на следующую ступень карьерного роста. Поэтому молодой человек должен быть готов к условиям «жесткого» отбора персонала, знать требования к себе для личностного, профессионального и карьерного развития в соответствии с целями компании, в которой он хотел бы работать.

Приведем в качестве примера семь карьерных компетенций, разработанные для молодежи 14–24 лет Инвестиционным Советом по трудовым ресурсам 37 муниципалитетов Северного Коннектикута, в качестве необходимого дополнения к компетенциям, предусмотренным учебными программами для обеспечения конкурентоспособности экономики в ближайшие годы [3].

*Первая карьерная компетенция* связана с основными навыками (математика, чтение, **навыки письма и устные навыки общения**). Лица, обладающие этой компетенцией, могут: понимать, объяснять и анализировать информацию; интерпретировать смысл письменных материалов; выполнять все основные математические операции; понимать и решать алгебраические уравнения, использовать математику в бизнесе; создавать таблицы и графики, интегрируя информацию из различных источников; применять навыки базового и делового письма, соблюдая точность орфографии, пунктуации и грамматики, умение создавать деловые, электронные письма; иметь эффективные навыки устной речи; слушать и при необходимости уметь делать критические замечания.

*Вторая компетенция* связана с компьютерной грамотностью. Лица, обладающие этой компетенцией, должны: владеть навыками ввода данных (клавиатура и т.д.); иметь высокую скорость и точность; точно вводить аудиоинформацию (слушать и вводить); использовать операционную систему Microsoft Windows; понимать и использовать компьютерную терминологию; подключаться к Интернету или он-лайн сервисам; пользоваться электронной почтой.

*Третья компетенция* связана с обслуживанием клиентов. Лица, обладающие этой компетенцией, должны: использовать адреса клиентов, для общения по телефону, электронной почте; собирать информацию о потребностях клиентов, оценивать знания клиентов о продукции / услугах; вежливо предоставлять точную и своевременную информацию, включая ответы на замечания и вопросы; спокойно работать с «трудными» или расстроенными клиентами; работать в команде; решать проблемы клиента, не обостряя их до вмешательства менеджера; знать, какие вопросы уместно задавать; привлекать клиентов — ориентироваться на клиента; фиксировать проблемы, возникающие при обслуживании клиентов.

*Четвертая компетенция* характеризует способность решать проблемы и принимать решения. Лица, обладающие этой компетенцией, могут: выявлять, решать, изучать проблемы стратегически в различных направлениях; узнавать новое и творчески мыслить; выполнять соответствующие действия и принимать разумные решения; определять приоритетность нагрузки; интерпретировать информацию, полученную в ходе наблюдения.

*Пятая компетенция* связана с навыками межличностного общения. Лица, обладающие этой компетенцией, могут: работать самостоятельно, без присмотра; работать с людьми из различных культур; развивать и поддерживать продуктивные отношения в группе; сотрудничать с другими людьми и принимать контроль; показывать личную ответственность в трудовой деятельности.

*Шестая компетенция* определяет необходимые личные качества: проявлять позитив, поддерживать отношения; иметь самоконтроль; привычно приходить на работу вовремя и не уходить пораньше; понимать и адаптироваться в корпоративной культуре; управлять эмоциональными вспышками; показывать гибкость и адаптивность; демонстрировать самоуправление и надежность; приходить на работу надлежащим образом одетым; демонстрировать честность и порядочность; не иметь барьеров к трудоустройству, таких как наркомания, необходимость ухода за детьми, проблемы с транспортом или криминальные отношения с правосудием.

*Седьмая карьерная компетенция* связана с навыками поиска работы. Лица, обладающие этой компетенцией, должны: проявлять активность и прилагать много усилий; иметь актуальное, точное резюме, с использованием ключевых слов и списком достижений, не содержащее ошибок орфографии и грамматики; содержащее

адрес электронной почты и телефон для контакта; иметь сопроводительные (рекомендательные) письма; знать список современной профессиональной литературы; иметь свидетельства поиска работы с использованием Интернет, печатных изданий с размещенными объявлениями; иметь соответствующую одежду для интервью — «Платье для успеха»; представить предыдущие достижения; иметь доказательства участия в предыдущих интервью, включая критику и примерный перечень вопросов; иметь доказательства уровня образования (диплом и т.д.), все сертификаты; иметь, по крайней мере, одну работу на основе изучения опыта, полученного при стажировке (оплачиваемой или неоплачиваемой); опыт работы, предусмотренный программой с оценкой навыков от руководителя в дополнение к рекомендательному письму.

Не рассматривая на данном этапе критически перечисленные компетенции, рассмотрим карьерные возможности цифрового поколения в их присвоении. В основе любой деятельности лежат **интересы, предрасположенности, мотивы, потребности, поэтому необходимо их оценить. При выборе направления социальной (трудовой, профессиональной) деятельности необходимо учесть приоритетные карьерные ориентации личности, т.к. карьерные ориентации определяют приоритетное направление профессионального продвижения субъекта профессиональной деятельности [4]. Для оценки мотивационно-ценностной сферы и уровня развития первой карьерной компетентности, связанной с когнитивной составляющей (основными навыками) вузы предлагают на Днях открытых дверей тестирования по профилирующим предметам и направленные на определение профессиональных предпочтений. Цифровое поколение способно, при достаточной мотивации провести самоанализ и самооценку с помощью on-line тестирований в интернете [5, 6, 7, 8] и принять адекватное решение по выбору профессиональной сферы для освоения и развития. Определив варианты деятельности в одной или нескольких сферах, цифровое поколение имеет широкие возможности (в Интернете) узнать о большом количестве специальностей в направлении понравившейся профессии, например, при склонности к ресторанному бизнесу, можно выбирать специальности: официант, повар, бармен, бариста, сомелье и т.д.**

Вторая компетенция, связанная с компьютерной грамотностью для представителей цифрового поколения не должна вызывать трудности. Для них компьютерная грамотность просто необходимость, часть их жизни, они постоянно включены в поисковую и **многозадачную деятельность («сидеть в контакте», делать уроки, осуществлять поиск в поисковых системах, переписываться по электронной почте, создавать и распечатывать рефераты и т.п.)**, необходимо только развивать ее в выбранном направлении.

Следующие четыре компетенции (обслуживание клиентов, способность решать проблемы и принимать решения, навыками межличностного общения, личные ка-

чества) не вызовут проблем у цифрового поколения в пунктах требующих поиска, обработки, хранения информации, но ряд пунктов, связанных с личностью и межличностным общением нельзя оценивать однозначно. Это связано с тем, что «цифровое поколение» в научном обществе оценивается с широким разбросом от представления о нем как о несоциальном, эгоистичном, эмоционально холодном, страдающим нарциссизмом поколении до самых восторженных отзывов как о самом разумном поколении [14].

В исследовании Ю.О. Годик отмечается, что постоянное взаимодействие с технологиями, в том числе с интернетом, развивает познавательную сферу детей, оперативную память, внимание, скорость реакции, моторику (несколько иного рода, чем при письме). Несомненно, все перечисленное формируется и в школе, но более систематически, с использованием принципа «интериоризации», при этом постепенно ребенок учится совершать познавательные операции в уме. При взаимодействии с цифровыми технологиями **многое переходит в оперативную плоскость [9]**.

J. Palfrey и U. Gasser считают, что большое количество информации в интернете вызывает информационную перегруженность, что вызывает снижение способности формировать и оперировать знаниями (т.е. систематизировать информацию, последовательно ее осваивать, выстраивать логические связи, структурировать материал) [2].

По мнению психолога О.И. Маховской, отличительной чертой цифрового поколения является их **эмоциональная холодность и нарциссизм**. Новое поколение — это «холодные мальчики Каи», собирающие узоры из льдинок» [10, 11].

Психолог Л.П. Шевякова считает, что во время общения без физического контакта теряет значение целый ряд традиционных барьеров, таких как пол, возраст, социальный статус, внешняя привлекательность или непривлекательность, коммуникативная компетентность человека, а точнее, невербальная ее часть — мимика и жесты. «Цифровая жизнь» создает у детей иллюзию «легкости скольжения», что может привести к дальнейшей **социальной дезадаптации «цифровых детей»**, которые не смогут вести себя адекватно в реальном обществе [10].

Клиффорд Насс проводя эксперименты в лаборатории со студентами, сделал вывод, что среди подростков и детей распространено такое явление, как социальная многозадачность (мультизадачность), заключающееся в способности к одновременной обработке информации «если они за компьютером, они играют в игры и они читают электронную почту и они на Facebook, и т.д.». Проводя эксперимент с переносом многозадачности в реальность, ученый делает вывод, что в реальной жизни многозадачность приводит к игнорированию менее важного. «В реальности говорить с двумя людьми одновременно очень трудно, в интернете ты можешь общаться и с большим

количеством людей. Самое дорогое в общении людей — это внимание. Лучший способ оскорбить, кого бы то ни было — это проигнорировать его» [12].

Эмоциональная холодность возникает так же вследствие большей свободы в сети, связанной с анонимностью и меньшими социальными рисками (не узнают, не осудят, не накажут). В сетевом общении у пользователей проявляются **раскрепощенность, ненормативность** (например, «олбанский язык») и некоторая безответственность, в сети создается иллюзия дружбы, иллюзия общения, что ухудшает межличностное общение в реальности [13].

Тем не менее, значимость непосредственной связи человека с человеком не становится меньше. «Цифровому поколению» так же свойственны настоящая дружба, глубокие переживания, искренность. Возможно, поэтому цифровые дети очень серьезно относятся к своим образам, создаваемым в социальных сетях, тщательно обдумывают, подбирают лучшие фотографии, продумывают интересы, предпочитаемые виды деятельности — пытаются презентовать себя с лучшей стороны (не быть хуже других). Создав образ, человек начинает налаживать социальные связи, вступая в группы, сообщества, чьи ценности, интересы он разделяет и начинает виртуальную деятельность (первый опыт самопрезентации). Социальные сервисы позволяют пользователям не только найти и скачать информацию, но и совместно работать и размещать в сети текстовую и медиа-информацию. Молодежь объединяется в группы в социальных сетях, организуют совместное выполнение домашних заданий, находят необходимую информацию, систематизирует, анализирует, совместно обсуждает — самостоятельно организует образовательную деятельность. При этом приобретает и развивается ИКТ-компетентность у всех участников группы, которая сейчас рассматривается как необходимое условие для того, чтобы ориентироваться во все возрастающем обновляющемся потоке информации и новых технологий и имеет решающее значение в успешности профессионального и социального развития личности. Кроме этого в каждой группе, как правило, выявляются лидеры, для которых это первый управленческий опыт. Таким образом, помимо негативной оценки в адрес социальных сетей, их положительная роль состоит в том, что это первый опыт самопрезентации и налаживания социальных связей который можно расценивать как прообраз будущей реальности.

Цифровое поколение, имеет больше возможностей, чем предыдущие поколения для планирования и развития карьеры при соответствующей мотивации, непрерывном повышении образования, повышении культуры. В сети доступна информация о большом количестве компаний, которые сейчас учитывают переход на компетентностный подход и разрабатывают необходимые для развития компании компетенции для каждой должности. Молодое поколение может презентовать себя работодателю с использованием всех возможностей интернета — от создания собственного имиджа (как одеться на собеседование, как себя вести для достижения успеха) и непосредственно презентации (в сети имеется большое количество советов по созданию презентации) до рассылки презентации по электронной почте, интересующему работодателю и размещения на сайтах посвященных трудоустройству. Отметим, что обычно в социальных сетях личность открыта для интернет-сообщества и кадровые службы компаний могут интересоваться социальными связями и интересами соискателя работы, поэтому молодой человек должен позаботиться о соответствии своего образа в социальной сети требованиям компании.

Открытость информации о компаниях, профессиях, известных личностях в интернете предоставляет молодежи на ранней стадии (стадии выбора направления социально-трудовой деятельности) возможность анализировать требования, предъявляемые работодателями к соискателям работы и организовать образовательный процесс в соответствии с требуемыми компетенциями и своими мотивами, потребностями, идеалами.

Продуманный план в достижении желаемой карьеры повышает шанс на успех. Начиная в юном возрасте с анализа своих способностей, мотивов, желаний, ориентаций и выбора направления профессиональной деятельности на протяжении взросления нужно идти в карьерном плане к своей цели. Образование, полученное с помощью родителей только первая ступень в реализации этого плана. Вступив в зрелую жизнь человек, имеет больше возможностей для развития — и финансовых, и профессиональных. Самоанализ и оценка своих карьерных компетенций (например, предложенных выше) поможет создать базис для карьерного развития, а активность и стремление к росту позволят молодому человеку добиваться успеха в карьере, которая сейчас расценивается как одна из составляющих успешности жизнедеятельности.

#### Литература:

1. Янченко И.В. Педагогический смысл понятия «карьера» [Текст] / И.В. Янченко // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. II / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 102—105.
2. Palfrey John, Gasser Urs. Op. cit. P. 10.
3. 7 Career Competencies <http://www.7careercompetencies.org/7competencies.html>
4. Жданович А. А Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов: Дис...канд. психол.наук: 19.00.01.-М., 2008. — 277 с.
5. Профессиональное тестирование: <http://profitester.ru/test.php>

6. Центр тестирования и развития: <http://www.proforientator.ru/tests>
7. Все профессиональные психологические тесты: <http://vsetesti.ru/>
8. Информационный канал: <http://subscribe.ru/catalog/job.education.ezschool>
9. Годик Ю.О. «Цифровое поколение» и новые медиа // Медиаскоп. – Выпуск № 2. – 2011 г. – <http://mediascope.ru/node/838#4-0420800082\0014>
10. Программа Пресс-клуб XXI. «Нужно ли бояться «цифрового детства»? // Эфир от 25.03.11. Телеканал Культура. Видеопрограммы // <http://www.tvkultura.ru/issue.html?id=105346>
11. Маховская О.Ю. Разрешите вас зафрендить. Виртуальному общению не хватает культуры и культурности. «Российская газета» – Федеральный выпуск №5604 (228) <http://www.rg.ru/2011/10/12/mahovskaya.html>
12. Clifford Nass. Интервью для проекта «Digital Nation. Life on the digital frontier» // Оф. сайт проекта // <http://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/digitalnation/interviews/nass.html>
13. Шевякова Л.П. Основные формы общения в Интернете и их особенности. Образование. Коммуникация. Ценности. (Проблемы, дискуссии, перспективы. По материалам круглого стола «Коммуникативные практики в образовании». 19 ноября 2004 г. / под ред. С.И. Дудника. СПб: Санкт-Петербургское философское общество, 2004 // [http://anthropology.ru/ru/texts/shevyakova/educval\\_05.html](http://anthropology.ru/ru/texts/shevyakova/educval_05.html)
14. Рецензия на книгу Дона Тарпскотта «Цифровое поколение выросло: как сетевое поколение меняет ваш мир?» // Информационное общество. – 2009. – № 6. – С. 74–75. – Примеч. в сносках. – Рец. на кн.: Тарпскотт Д. Цифровое поколение выросло: как сетевое поколение меняет ваш мир? / Тарпскотт Д. – Нью-Йорк, 2009; Tappscott, D. Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World? / Tappscott, D. – New York, 2009.



## МЕДИЦИНА

### Изучение клинически значимых микроорганизмов на кожной поверхности человека при проведении ультразвуковой диагностики и новые возможности предотвращения их контаминации между пациентами

Алпаидзе Саломея Нугзаровна, аспирант;

Троик Евгения Борисовна, доктор медицинских наук

Северо-Западный государственный медицинский университет имени И.И. Мечникова (г. Санкт-Петербург)

Осепашвили Мака Николаевна, кандидат медицинских наук, главный врач

ООО «Медицинский Центр «Аполлон» (г. Санкт-Петербург)

Кафтырева Лидия Алексеевна, доктор медицинских наук, профессор

ФБУН НИИ эпидемиологии и микробиологии им. Пастера (г. Санкт-Петербург)

Очевидно, что темпы создания новых видов медицинского оборудования и их активное внедрение в медицинскую практику впечатляют своей скоростью. Тем не менее их влияние на эпидемический процесс, в частности риск развития внутрибольничных инфекций, недостаточно изучен и остаются одной из основных проблем современного здравоохранения [1,2,4,5,6]. Несмотря на активные мероприятия по разработке методик и средств профилактики инфекционных заболеваний, в современной медицинской практике остаются «пробелы», в которых становится очевидным факт нарушения правил, по соблюдению санитарно-гигиенических норм. Одним из таких примеров — может служить проведение ультразвукового исследования. В нашем исследовании было впервые обращено внимание на то, что диагностическая процедура ультразвуковых исследований (УЗИ) проводится при непосредственном контакте многоцветного датчика с кожей пациента без использования каких-либо защитных средств при исследовании таких органов, как молочные железы, щитовидная железа, мошонка и т.п.. Кроме того, аналогичным способом проводится ультразвуковой контроль при проведении прицельных биопсий различных органов и тканей. В отличие от поверхностных датчиков, при обследовании пациентов полостными и/или ректо-вагинальными датчиками, используются так называемые презервативы для УЗИ и интраоперационные одноразовые чехлы, предотвращающие загрязнение датчиков кровью или другими биологическими жидкостями человека [3].

Исходя из вышесказанного, было проведено изучение всей нормативно-правовой документации, регламентирующей работу ультразвукового диагностического оборудования.

Первое, что было детально изучено — это руководства к эксплуатации ультразвуковых машин различных мировых производителей, где они указывают на необходимость обработки датчиков после каждого пациента. Но самым надежным средством профилактики контаминации микроорганизмов между пациентами, по мнению производителей, являются одноразовые датчики, хотя перспективы их применения видятся в не очень обозримом будущем.

Следующим анализируемым документом являлось методическое указание, утвержденным Департаментом Госсанэпиднадзора МЗ РФ — №МУ-287-113 где есть четкие указания на то, что для изделий, соприкасающихся непосредственно с пациентом, не может быть достаточным способ двукратного протирания салфеткой, смоченной в дезинфицирующем растворе. Тем не менее, подобный способ недостаточной дезинфекции активно применяется в современной практике. Для обеспечения санитарно-гигиенических норм в ежедневной практике используют традиционные спиртосодержащие дезинфицирующие средства, соединения хлорида аммония и перекиси водорода, которые сами по себе могут повредить поверхность датчика (в частности — его акустическую линзу), и выходу из строя дорогостоящего оборудования. С другой стороны, рекомендуемая производителями методика санобработки после каждого пациента менее агрессивными дезинфицирующими растворами, приводит к многократному возрастанию времени на профилактические мероприятия, резко снижает пропускную способность кабинета. Помимо санитарно-гигиенических нарушений, немаловажным моментом является и этический аспект обследования, с которым приходится сталкиваться практикующим врачам. Таким примером может

служить обследованию мошонки и щитовидной железы, которое осуществляется одним и тем же датчиком, без должной санитарно-гигиенической обработки. Можно привести аналогичный пример нарушений и из хирургической практики, когда тонкоигольную прицельную биопсию органов брюшной полости и мягких тканей проводят под контролем эхографии многообразным, ничем не защищенным датчиком, который соприкасается с кожей и может быть загрязнен кровью и прочими биологическими жидкостями (фото 1). Таким образом, потенциально между пациентами может происходить обмен микроорганизмами, в том числе условно-патогенными клинически значимыми. Первый этап нашего исследования мы посвятили изучению микробного пейзажа кожи пациентов акушерско-гинекологического профиля, проходящих ультразвуковые исследования, поскольку анализ факторов риска и распространенности госпитальной инфекции — это значимая часть организации медико-социальной помощи населению.

### Цель исследования

Проведение бактериологического исследования смывов кожных покровов до проведения ультразвуковых исследований поверхностными датчиками у беременных женщин на разных сроках гестации и среди семейных пар, находящихся на обследовании и лечении по бесплодию (передняя брюшная стенка, область молочной железы и подмышечных впадин, область мошонки) с последующим анализом полученных результатов для разработки более эффективных мер профилактики контаминации микроорганизмов.

### Материалы и методы

Проведено изучение микробной контаминации 70 проб смывов, взятых с кожных покровов пациентов в различных областях: мошонка — 34 пробы; грудь и подмышечная впадина — 6 проб; область живота — 15 проб; молочная железа — 15 проб.

Критерии включения в исследование: женщины в возрасте 18–45 лет с первичным или вторичным бесплодием различного генеза, включая изолированный мужской фактор; беременные женщины на разных сроках гестации; мужчины в возрасте 18–55 лет; целостность кожных покровов. Критерии исключения: женщины старше 45 лет, мужчины старше 55 лет, пациенты с поврежденным кожным покровом. Отбор проб (смывы с кожи) проводили согласно Методическим указаниям МУ 4.2.2942–11 (Методы контроля. Биологические и Микробиологические факторы. Методы санитарно-бактериологических исследований объектов окружающей среды, воздуха и контроля стерильности в лечебных организациях). Пробы засеивали на питательные среды, используемые при проведении традиционных бактериологических исследований. Идентификацию микроорганизмов в зависимости от пред-

полагаемого вида проводили с использованием коммерческих тестов производства ErbaLachema.

Забор проб (смывы) с кожных покровов различных участков тела пациентов проводили стерильным ватным тампоном, увлажненным стерильной 0,1% пептонной водой, с общей площади кожи примерно 100 см<sup>2</sup>. После взятия смыва тампон помещали в пробирку с пептонной водой и проводили прямой высеив на среды накопления: солевой бульон, среду Кесслера и жидкую среду Сабуро. Пептонную воду также инкубировали при 370С в течение 24 часов. После инкубации накопительных сред при 370С в течение 24 часов (жидкую среду Сабуро инкубировали при 300 и 370С в течение 5-х суток) проводили высеив на плотные дифференциально-диагностические среды: из солевого бульона на желточно-солевой агар с последующей инкубацией при 370С 48 часов (для выявления бактерий рода *Staphylococcus*); из среды Кесслера — на агар Эндо с инкубацией 370С 24 часа (для выявления *Enterobacteriaceae*); из жидкой среды Сабуро — на агар-Сабуро с инкубацией при 300 и 370С в течение 5 суток (для выявления грибов). Кроме того, из пептонной воды после 24 часов инкубации делали высеив на кровяной агар и энтерококк-агар с последующей инкубацией при 370С в течение 24–48 часов (для выявления *Micrococcus* spp., *Corynebacterium* spp., *Neisseria* spp., *Streptococcus* spp., спорообразующих микроорганизмов *Bacillus* spp. и *Enterococcus* spp.). Колонии микроорганизмов, выросшие на плотных питательных средах, микроскопировали и идентифицировали до вида с помощью коммерческих тестов. У выделенных микроорганизмов определяли чувствительность к антибактериальным препаратам и подтверждали механизмы резистентности фенотипическими тестами.

### Результаты исследования

Микроорганизмы были выявлены в 69 из 70 (98,6%) исследованных смывов с кожных покровов. Только в одном смыве с кожи области живота отсутствовали микроорганизмы.

Всего в 70 смывах были выделены и идентифицированы 117 штаммов микроорганизмов, относящихся к более 14 видам (таблица 1).

При анализе полученных данных установлено, что каждая вторая проба (50%) была контаминирована микроорганизмами одного вида; 37,1% проб (26) содержали два вида микроорганизмов; 11,4% проб (8) содержали ассоциацию микроорганизмов принадлежавших к 3–4 видам.

Интенсивность контаминации микроорганизмами была выше в пробах мошонки, среди которых не было стерильных образцов — в 34 пробах были выявлены 66 микроорганизмов как в монокультуре (15 проб), так и в ассоциации. В пробах с мошонки были выделены следующие микроорганизмы: энтеробактерии — 9, стафилококки — 38, энтерококки — 14, а также стрептококки (1), коринобактерии (2), нейсерии (1), спорообразующие (1).

Таблица 1. Сводная таблица результатов лабораторных исследований 70 различных материалов

Область отбора пробы	мошонка	грудь и подмышечная впадина	Живот	молочная железа	Итого
число проб	34	6	15	15	70
<b>Выделенные микроорганизмы</b>					
E.coli	5	-	-	-	5
Kl.oxytoca	-	-	1	1	2
Kl.pneumonia	1	-	-	-	1
Enterobacter spp.	3	-	-	-	3
<b>Всего бактерий</b>	<b>9</b>	<b>-</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>11</b>
S.epidermidis	34	5	13	13	53
S.aureus	3	2	-	-	7
S.saprophyticus	1	-	-	-	1
<b>Всего стафилококков</b>	<b>38</b>	<b>7</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>71</b>
E.faecalis	10	2	1	1	15
E.faecium	4	-	-	-	4
<b>Всего энтерококков</b>	<b>14</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>19</b>
Streptococcus spp.	1	-	-	-	2
Micrococcus spp.	-	-	5	5	7
Corynebacterium spp.	2	-	-	-	2
Neisseria spp.	1	-	-	-	1
Bacillus spp.	1	-	1	1	4
<b>Число проб без выделения микроорганизмов</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>1</b>
Число проб с 1 микроорганизмом	16	3	9	9	35
Число проб с 2 микроорганизмами	12	3	4	4	26
Число проб с 3–4 микроорганизмами	7	-	1	1	8
<b>Всего выделено из проб микроорганизмов</b>	<b>66</b>	<b>9</b>	<b>21</b>	<b>21</b>	<b>117</b>

В смывах, взятых с кожи груди и подмышечной впадины (6 проб), было выделено 9 микроорганизмов (стафилококки – 7, энтерококки – 2), стерильных образцов не было. В трех пробах выделено по 1, в трех – по два микроорганизма.

В смывах с кожи живота (15 проб) выделен 21 микроорганизм (энтеробактерии – 1, стафилококки – 13, энтерококки – 2, стрептококки – 1, микрококки – 2, споробразующие – 2). Только в одной пробе не были обнаружены микроорганизмы. В 7-ми пробах был идентифицирован один микроорганизм, в 7-ми пробах – 2 микроорганизма.

В смывах, взятых с кожи молочной железы (15 проб), выявлен 21 микроорганизм: энтеробактерии – 1, стафилококки – 13, энтерококки – 1, микрококки – 5, споробразующие – 1, стерильных образцов не было. В 9 пробах выделено по 1, в 4 – по два, в одной пробе – 3–4 микроорганизма.

Изучен видовой состав микроорганизмов. Энтеробактерии были выделены в 11 из 69 проб (15,9%), преимущественно в смывах, взятых из области мошонки (в 9 из 11 проб). Энтеробактерии отсутствовали в смывах, взятых с груди и подмышечной впадины, и единичные находки приходились на живот и молочную железу (по 1 пробе из 11 положительных на энтеробактерии). Энтеробактерии

включали кишечные палочки (5 проб), *Klebsiella oxytoca* – клебсиелла окситока (2 пробы), *Klebsiella pneumoniae* – клебсиелла пневмония (1) и *Enterobacter spp.* – энтеробактер (3 пробы).

Во всех положительных пробах (69) были выделены Стафилококки. Эпидермальный стафилококк выделен во всех пробах мошонки (34), в 5-ти из 6-ти проб груди и подмышечной впадины, в 11 из 15 проб, взятых с живота, и в 13 из 15 образцов, взятых с молочной железы.

Особо следует отметить, что 10% проб содержали золотистый стафилококк – клинически значимый микроорганизм (в 7 пробах из 69). Он был обнаружен в пробах мошонки, груди и подмышечной впадины и живота.

**Обсуждение результатов.** Проведено исследование 70 кожных проб перед проведением ультразвукового исследования пациентов акушерско-гинекологического профиля, в большинстве из которых (в 69 из 70 проб) были выявлены микроорганизмы. Значительная часть положительных образцов может быть отнесена в группу клинически значимых микроорганизмов, которые, как известно, являются частыми возбудителями внутрибольничных инфекций в стационарах: кишечные палочки, клебсиеллы, золотистый стафилококк, энтерококки. Энтеробактерии (5 штаммов – клебсиеллы (3), энтеробактер (2)), обладали полирезистентностью к антимикробным препара-

ратам — продуцировали БЛРС-ферменты резистентности к препаратам группы беталактамов. Потенциально эти микроорганизмы могут быть перенесены в процессе исследования от одного пациента к другому через поверхностные датчики (ятрогенный путь заражения) и вызвать заболевания.

**Выводы:** Таким образом, проведенное исследование показало, что кожа большинства пациентов (мошонка, грудь и подмышечная впадина, область живота, молочная железа) является источником потенциального инфицирования. Эти результаты исследований ставят перед исследователями важную задачу — необходимость разработки новых методов профилактики контаминации клинически значимыми микроорганизмами между пациентами. Решением проблемы может служить барьерный метод защиты, в частности использование датчиков, защищенных одноразовыми латексными насадками во избежание непо-

средственного контакта кожи пациента с датчиком (фото №2) Такая методика станет экономически выгодной, так как может стать достойной альтернативой дорогостоящим и недоступным для широкого применения одноразовым датчикам. Кроме того, будет соответствовать методическим указаниям по дезинфекции, предстерилизационной очистке и стерилизации изделий медицинского назначения утвержденным Руководством Департамента Госсанэпиднадзора Министерства Здравоохранения РФ (№МУ-287—113 от 30.12.1998 г. и действующие по настоящее время) и позволит обеспечить защиту пациентов, персонала и дорогостоящего диагностического оборудования от взаимного загрязнения объектами биологического происхождения. Следующий этап нашего исследования будет включать оценку микробного обсеменения кожных покровов уже после ультразвукового исследования в сравнении с исходными данными.

#### Литература:

1. Ковалева Е.П. Эпидемиологическая ситуация в стране и внутрибольничные инфекции/ Е.П.Ковалева, Н.А.Семина // Материалы VIII съезда Всероссийского общества эпидемиологов, микробиологов и паразитологов М., 2001. — Т.3. — с. 149—150.
2. Красильников А.П. Антисептики и дезифектанты как факторы риска развития ятрогенных (внутрибольничных) инфекций / А.П.Красильников, Е.И.Гудкова // Журн. Микробиологии, эпидемиологии и иммунологии 1994 — №2. — с. 119—126.
3. Онищенко Г.Г. Гигиенические требования к условиям труда медицинских работников, выполняющих ультразвуковые исследования Р.2.2.4./2.2.9. — РФ. 2007.
4. Покровский В.И., Семина Н.А.// Терапевтический архив. 1992 — №1—1.с. 4—6.
5. Пхакадзе Т.Я., Антисептические и дезинфицирующие средства в профилактике нозоминальных инфекций / Т.Я.Пхакадзе // Клиническая микробиология и антимикробная химиотерапия. — 2002. — Т.4 — №1 — с. 42—48.
6. Ракитин А.В. Некоторые эпидемиологические аспекты профилактики гнойно-септической инфекции в акушерском стационаре / А.В.Ракитин, Т.Л. Медведев// Вопросы эпидемиологии инфекционных болезней: Сборник научных работ М., 1996 — с. 1991—1995.

## Влияние монооксида углерода на сократительную активность сосудистых гладких мышц: вклад калиевой проводимости мембраны

Бирулина Юлия Георгиевна, студент;  
Филиппова Татьяна Евгеньевна, аспирант  
Сибирский государственный медицинский университет (г. Томск)

В ряду сигнальных молекул не последнее место занимают газообразные транмиттеры, среди которых все больше внимания уделяется такому соединению, как монооксид углерода (СО) [1, 2, 5].

Сравнительно недавно оксид углерода (II) был известен лишь как токсичный газ. Его присутствие в крови считалось крайне нежелательным, поскольку он легко вытесняет кислород из связи с гемоглобином, что в итоге

приводит к гипоксии. Однако исследования последних лет показали важную роль монооксида углерода играет в регуляции многих физиологических параметров и метаболической трансформации организма [4, 5].

Действуя через различные клеточные и молекулярные механизмы оксид углерода (II), индуцирует вазодилатацию. Показано, что монооксид углерода, улучшая кровоснабжение сердечной мышцы, способствует снижению



риска развития инфаркта миокарда. СО-индуцированная релаксация сосудов головного мозга препятствует развитию ишемического инсульта [2].

Предполагается наличие взаимосвязи между релаксирующими эффектами СО на сосудистые гладкие мышцы и активацией калиевой проводимости мембраны. Наиболее вероятной мишенью действия монооксида углерода в клетке считают кальций-активируемые калиевые каналы большой проводимости, однако не исключается вклад потенциал-зависимой и АТФ-чувствительной компонент калиевой проводимости мембраны [3, 6].

Несомненная значимость СО в модулировании физиологических процессов и, в частности, сосудистого тонуса, а также отсутствие однозначных данных о механизмах такого регуляторного воздействия, требуют дальнейшего изучения.

**Цель исследования.** Исследовать роль калиевой проводимости мембраны гладкомышечных клеток аорты крысы в реализации эффектов монооксида углерода.

**Материал и методы.** Объектом исследования служили изолированные гладкомышечные сегменты грудного отдела аорты крысы. Для экспериментов использовались беспородные самцы белых крыс весом 180–250 г. Выделяли грудной отдел аорты крысы, затем его помещали в физиологически сбалансированный солевой раствор Кребса, отпрепаровывали жировую и соединительную ткань и нарезали сегменты шириной 2–3 мм. Эндотелий удаляли механически, вращением деревянного шпателя в просвете сегмента в течение 1 минуты непосредственно перед выполнением эксперимента.

Для исследования сократительной активности сосудистые гладкомышечные сегменты после предварительной нагрузки 500 мг фиксировали в рабочей камере объемом 10 мл, изготовленной из стекла. Камеру заполняли физиологическим раствором Кребса и термостатировали при 37°C.

Измерение механического напряжения (МН) сосудистых гладкомышечных клеток проводилось с использованием четырехканальной механографической установки Myobath II и аппаратно-программного обеспечения LAB-TRAX-4/16 (Германия).

Амплитуду контрольных (100%) сократительных ответов сосудистых сегментов на действие гиперкалиевого раствора (эквиволярное замещение 30 мМ NaCl на KCl) или фенилэфрина (1 мкМ) регистрировали после 40–50 минут выдерживания в нормальном растворе Кребса.

Физиологический раствор Кребса содержал (мМ): 120,4 NaCl, 5,9 KCl, 2,5 CaCl<sub>2</sub>, 1,2 MgCl<sub>2</sub>, 5,5 глюкозы, 15 NH<sub>2</sub>C(CH<sub>2</sub>OH)<sub>3</sub> [tris (hydroxymethyl)-aminomethane] (pH 7,4; 316,4 мОсм). В качестве донора монооксида углерода применялся tricarbonyldichlororuthenium (II)-dimer (CORM II) [3].

Используемые реактивы: 4-аминопиридин (Sigma), тетраэтиламмония хлорид (Sigma), фенилэфрин (Sigma).

Анализ полученных экспериментальных данных проводили при помощи программы Statistica 7.0 for Windows

фирмы Statsoft. Результаты представлены в виде «среднее ± ошибка среднего» ( $X \pm m$ ). Для определения характера распределения данных использовали критерий нормальности Колмогорова-Смирнова. Сформированные выборки не подчинялись закону нормального распределения, поэтому для проверки статистических гипотез был использован непараметрический критерий Манна-Уитни (Mann-Whitney U test). Достоверными считали различия при значении  $p < 0,05$ .

**Результаты и их обсуждение.** Главенствующая роль ионов кальция в цикле сокращение-расслабление гладких мышц в настоящее время не вызывает сомнений. Ионы Ca<sup>2+</sup> могут поступать из внеклеточной среды через Ca<sup>2+</sup>-каналы, а также освобождаться из внутриклеточных депо. Для активации потенциал-зависимого входящего кальциевого тока проводилось предсокращение гладкомышечных клеток (ГМК) аорты крысы 30 мМ раствором хлорида калия. Добавление CORM II в концентрациях от 1 до 1000 мкМ на фоне гиперкалиевого контрактуры приводило к дозозависимому снижению механического напряжения гладкомышечных сегментов. При этом расслабление близкое к полумаксимальному наблюдалось в ответ на добавление CORM II в концентрации 100 мкМ: механическое напряжение составило  $56,4 \pm 6,7\%$  ( $n=6$ ,  $p < 0,05$ ) от контрольного гиперкалиевого сокращения (рис. 1, а).

Для изучения механизмов влияния монооксида углерода на регуляцию сократительной активности ГМК аорты крысы, вызванную стимуляцией  $\beta_1$ -адренергических рецепторов, применяли фенилэфрин (ФЭ). Амплитуда сокращений гладких мышц аорты в ответ на добавление 1 мкМ фенилэфрина в раствор Кребса была сравнима с ответной реакцией на действие 30 мМ гиперкалиевого раствора.

На фоне сокращения, вызванного фенилэфрином, добавление CORM II в концентрациях от 1 до 1000 мкМ также приводило к дозозависимому расслаблению гладкомышечных сегментов. Полумаксимальный релаксирующий эффект наблюдался при добавлении CORM II в концентрации 10 мкМ: механическое напряжение составило  $57,8 \pm 4,8\%$  ( $n=6$ ,  $p < 0,05$ ) от контрольного фенилэфрин-индуцированного сокращения (рис. 1, б).

В последующих экспериментах с применением тестирующих растворов использовалась концентрация CORM II, вызывающая расслабление гладкомышечных клеток аорты крысы близкое к полумаксимальному.

Взаимодействие монооксида углерода с ионными каналами рассматривается как важнейший механизм реализации СО-индуцированного расслабления гладких мышц сосудов. В частности, предполагается, что релаксирующее влияние монооксида углерода может быть связано с повышением калиевой проводимости мембраны ГМК [3, 4, 6].

Для изучения влияния СО на проницаемость мембраны сосудистых гладкомышечных клеток для ионов калия использовали неизбирательный блокатор калиевых каналов — тетраэтиламмония хлорид (ТЭА).

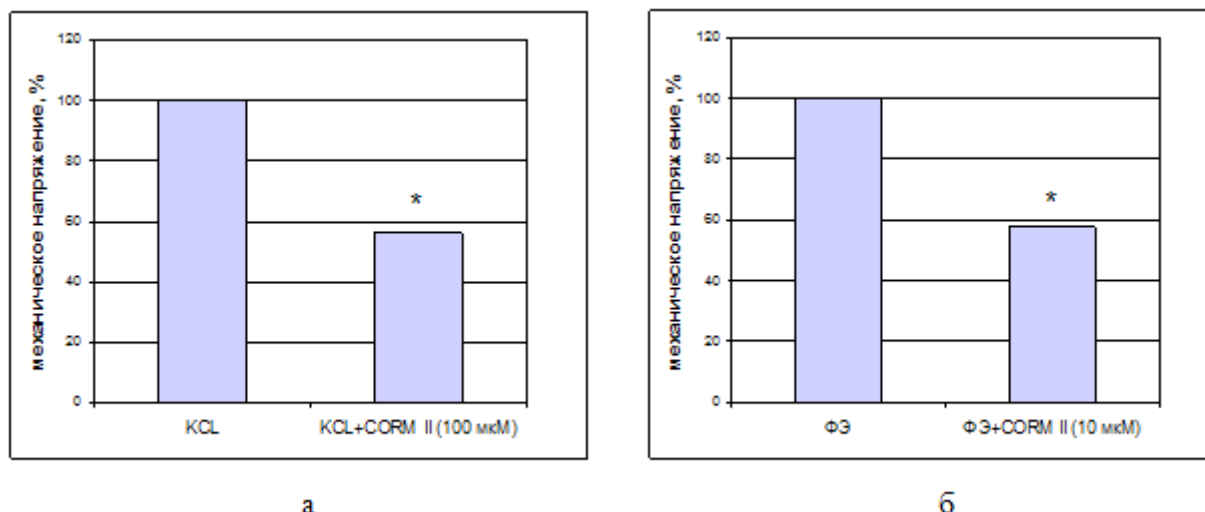


Рис. 1. Влияние CORM II на механическое напряжение гладкомышечных сегментов, предсокращенных гиперкалиевым (30 мМ) раствором (а) и фенилэфрином (1 мкМ) (б).  
\* – достоверные различия (p<0,05)

Добавление 10 мМ ТЭА в раствор Кребса не влияло на исходный уровень МН гладкомышечных клеток и не изменяло амплитуду гиперкалиевого (30 мМ КCl) сокращения. Однако добавление CORM II в концентрации 100 мкМ на фоне действия ТЭА приводило к статистически значимому уменьшению расслабления гладкомышечных сегментов: величина механического напряжения составила  $91,8 \pm 2,1\%$  (n=6, p<0,05) от контрольного гиперкалиевого сокращения.

Присутствие 10 мМ ТЭА в растворе Кребса не влияло на исходный уровень механического напряжения гладкомышечных клеток, но приводило к увеличению амплитуды сократительного ответа в ответ на действие фенилэфрина (1 мкМ) на 16,2% (n=6, p<0,05) по сравнению с контрольным ФЭ-индуцированным сокращением. Добавление CORM II в концентрации 10 мкМ на фоне действия ТЭА приводило к статистически значимому снижению релаксирующего эффекта гладкомышечных клеток: величина механического напряжения составила  $93,3 \pm 3,8\%$  (n=6, p<0,05) от контрольного фенилэфрин-индуцированного сокращения.

Уменьшение расслабляющего действия монооксида углерода на фоне действия ТЭА при гиперкалиевом и фенилэфрин-индуцированном сокращениях может служить свидетельством вовлечения калиевой проводимости мембраны в реализацию релаксирующих эффектов СО.

Для изучения роли потенциал-чувствительного компонента калиевой проводимости мембраны в реализации релаксирующего влияния монооксида углерода на ГМК аорты крысы использовали избирательный блокатор  $K_v$ -каналов – 4-аминопиридин.

После предобработки гладкомышечных сегментов 4-аминопиридином (1мМ, 10 минут) расслабление, вызванное CORM II в концентрации 100 мкМ на фоне гиперкалиевой контрактуры, достоверно угнеталось: величина

механического напряжения составила  $95,5 \pm 4,5\%$  (n=6, p<0,05) от контрольного гиперкалиевого сокращения, по сравнению с  $56,4 \pm 6,7\%$  (n=6, p<0,05) в отсутствие блокатора (рис. 2).

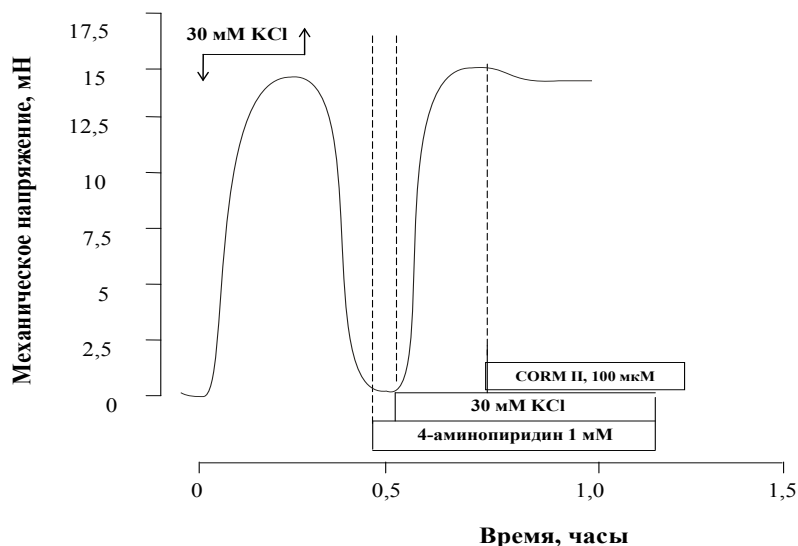
Аналогичный эффект после предобработки 4-аминопиридином наблюдался при действии CORM II в концентрации 10 мкМ на ФЭ-индуцированное сокращение: МН составило  $96,4 \pm 1,9\%$  (n=6, p<0,05) от контрольного сокращения, по сравнению с  $57,8 \pm 4,8\%$  (n=6, p<0,05) в отсутствие блокатора (рис. 3).

Полученные результаты, свидетельствуют о том, что потенциал-зависимый компонент калиевой проводимости мембраны вносит существенный вклад в СО-индуцированное расслабление сосудистых ГМК.

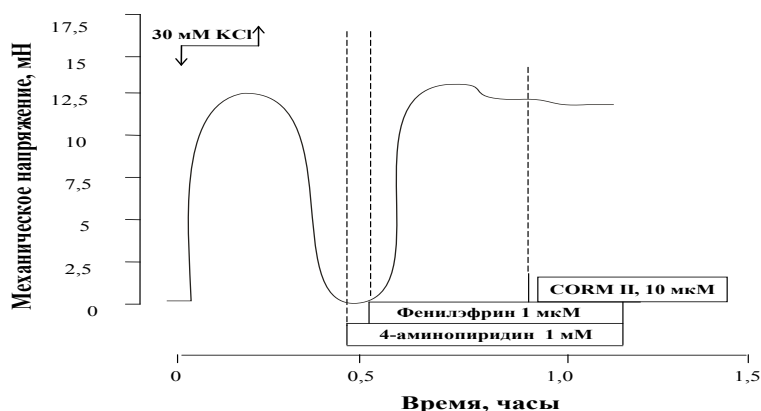
**Заключение.** Модулирование сократительных свойств гладкомышечных клеток, и в частности сосудистых ГМК, требует детальных знаний о механизмах регуляции развития и поддержания сокращения. Монооксид углерода относится к классу газовых сигнальных молекул, выполняющих в клетке регуляторную функцию.

Изучение механизмов влияния СО на функциональную активность клеток может иметь значение не только с позиции фундаментального знания о принципах регуляции внутриклеточных сигнальных систем, но и с позиции возможной терапевтической и профилактической значимости. Вазодилатирующие свойства монооксида углерода позволяют рассматривать его как потенциальное антигипертензивное средство.

При исследовании влияния монооксида углерода на сократительную активность сосудистых гладкомышечных клеток было установлено, что СО вызывал уменьшение величины механического напряжения как при гиперкалиевом, так и при фенилэфрин – индуцированном сокращениях.



**Рис. 2. Влияние 1 мМ 4-аминопиридина на релаксирующие эффекты 100 мкМ CORM II при действии гиперкалиевого (30 мМ) раствора.**  
 По оси ординат – механическое напряжение (мН), по оси абсцисс – время (часы).  
 Стрелками показано добавление и удаление соответствующих растворов



**Рис. 3. Влияние 1 мМ 4-аминопиридина на релаксирующие эффекты 10 мкМ CORM II при действии фенилэфрина (1 мкМ).**  
 По оси ординат – механическое напряжение (мН), по оси абсцисс – время (часы).  
 Стрелками показано добавление и удаление соответствующих растворов

Такая картина ответной реакции на действие монооксида углерода, очевидно, связана с вовлечением нескольких звеньев сети внутриклеточных регуляторных систем. При сокращении, индуцированном ФЭ, вероятно, происходит дополнительное вовлечение в реализацию эффектов монооксида углерода рецептор-управляемого входа ионов кальция и/или  $\text{Ca}^{2+}$  – киназной ветви кальциевой сигнальной системы.

Предполагается, что одним из механизмов реализации релаксирующего эффекта СО является повышение калиевой проводимости мембраны. Проведенные исследования с применением блокатора калиевых каналов ТЭА

показали, что на фоне его действия происходило достоверное снижение релаксирующего действия монооксида углерода как в случае гиперкалиевого, так и индуцированного фенилэфрином сокращений.

Существуют данные о способности СО напрямую воздействовать на кальций-активируемые калиевые каналы большой проводимости, его влиянии на АТФ-чувствительный компонент калиевой проводимости мембраны гладкомышечных клеток сосудов [3, 4, 6]. Наши исследования с использованием селективного блокатора потенциал-зависимых калиевых каналов 4-аминопиридина показали, что значительный вклад в реализацию рассла-

бления СО сосудистых ГМК вносит и потенциал-чувствительный компонент калиевой проводимости мембраны.

Таким образом, монооксид углерода оказывает релаксирующее влияние на сократительную активность сосу-

дистых гладких мышц путем активации калиевой проводимости мембраны, причем преимущественно за счет ее потенциал-чувствительного компонента.

Литература:

1. Загоскин, П.П. Новые данные о физиологической роли монооксида углерода / П.П. Загоскин // Нижегород. мед. журнал. — 2008. — №3. — С. 103–110.
2. Coceani, F. Carbon monoxide in vasoregulation: the promise and the challenge / F. Coceani // Circ. Res. — 2008. — 86. — P. 1184–1186.
3. Heme is a carbon monoxide receptor for large-conductance Ca<sup>2+</sup>-activated K<sup>+</sup> channels / J.H. Jaggar, A. Li, H. Parfenova et al. // Circ. Res. — 2007. — Vol. 97. — P. 805–812.
4. Peers, Ch. Ion channels as effectors in carbon monoxide signaling / Ch. Peers, M.L. Dallas, J.L. Scragg // Comm. Integ. Biol. — 2009. — Vol. 2 — P. 241–242.
5. Stec, D.E. Role of carbon monoxide in blood pressure regulation / D.E. Stec, H.A. Drummond, T. Vera // Hypertension. — 2008. — 51. — P. 597–604.
6. Wang, R. The chemical modification of K channels by carbon monoxide in smooth muscle cells // R. Wang, L. Wu / J. Biol. Chem. — 2005. — Vol. 207, N 13. — P. 8222–8226.

## Получение сока из листьев «лопуха гладкосеменного» и определение его токсичности

Галиева Гульмира Базархановна, кандидат медицинских наук, доцент;  
Маусымбаева Аида Макеновна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент  
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова (г. Талдыкорган, Казахстан)

Уражанова Нургуль Жаксылыковна, провизор  
ТОО «Талдыкорган-Азиза» (Казахстан)

*Эксперименты, проводимые на животных, позволили сделать вывод, что приготовленный сок из листьев лопуха гладкосемянного не обладает острой и хронической токсичностью.*

**Ключевые слова:** фитотерапия, лопух, фитопрепарат, фитоадаптоген, иммуномодулятор.

Актуальной задачей современной медицины является поиск новых лекарственных препаратов, влияющих на иммунную систему и предотвращающих развитие иммунодефицитных состояний [1]. К ним относятся широко используемые в народной медицине растительные адаптогены, которые оказывают комплексное влияние на организм, мобилизуя его иммунологические резервы, обладая при этом минимальным количеством побочных эффектов [2,3].

На территории Казахстана широкий ареал обитания имеет «лопух гладкосемянной», который в народе используется для лечения самых разных болезней (суставов, воспалений, заболеваний желудочно-кишечного тракта, опухолей и др.) [4]. Такой широкий спектр позитивных влияний на организм, по-видимому, являются следствием его иммуномодулирующих свойств [5].

Мир растений огромен и оказывает влияние на все без исключения сферы жизнедеятельности человека. Известный кардиолог Янушкевичус высказал мнение, с которым мы вполне согласны, о том, что: «Мы являемся

свидетелями парадоксальной ситуации, когда хирургия становится все безопаснее, а терапия за счет развития в основном фармакотерапии, - все опаснее». В связи с этим понятен широкий интерес многих исследователей к фитотерапии, фитопрофилактике — вероятности осложнений, от применения которых значительно меньше.

Сопоставление эффективности многих растительных препаратов с сильнодействующими синтетическими препаратами — чаще не в пользу первых. Это нередко вызывает определенный скепсис к фитотерапии у практических врачей. В то же время многие растительные средства комплексного характера обладают целым рядом преимуществ, таких как низкая токсичность или отсутствие таковой, мягкость действия и возможность в связи с этим весьма длительного их использования без опасности побочных явлений. Все это настоятельно требует четкого определения роли и места фитотерапии в сложном комплексном процессе — лечении и профилактике современных заболеваний.



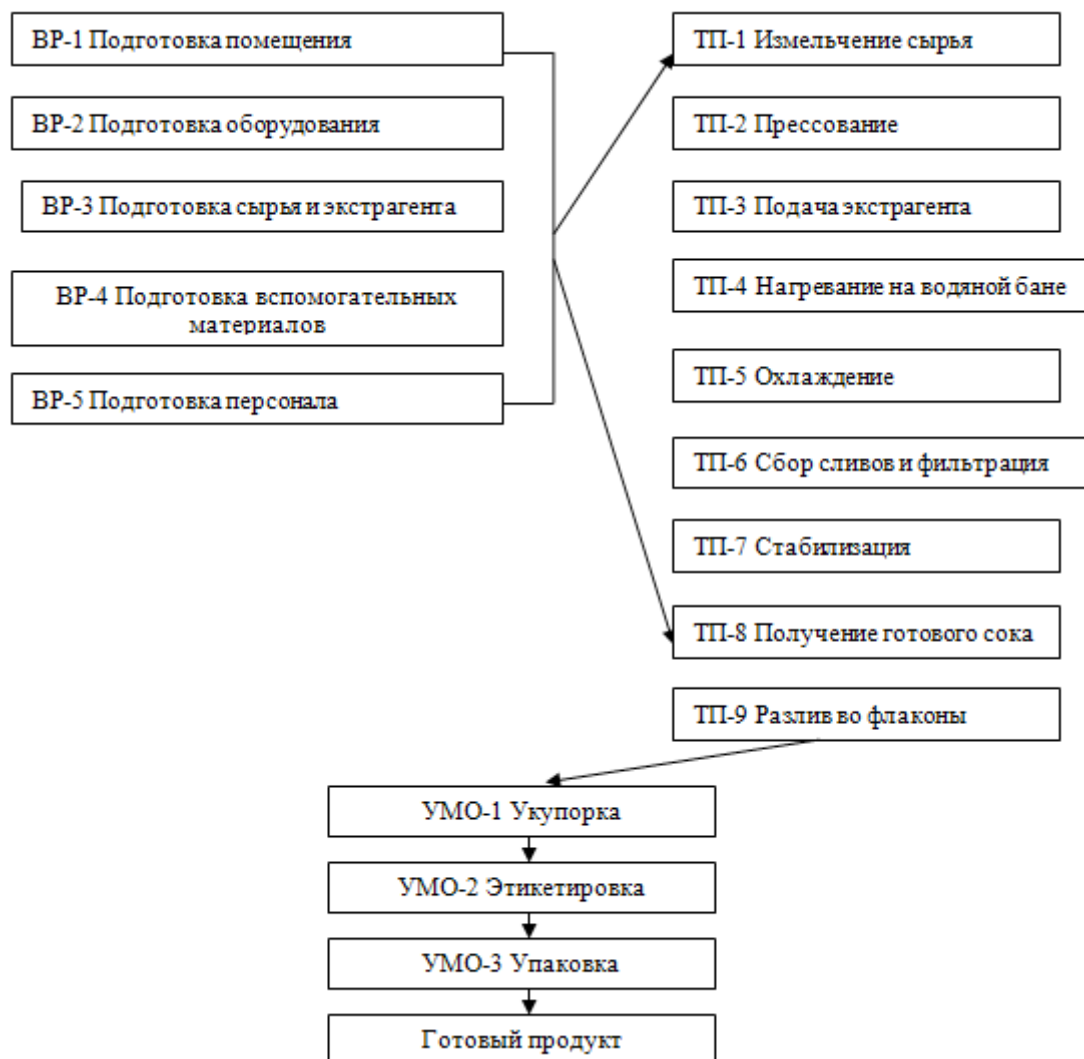


Рис. 1. Технологическая схема получения сока из листьев лопуха гладкосемянного

Лечение растениями — фитотерапия — это не панацея от всех болезней. Но и не только подспорье. Это равноправный компонент сложнейшего комплекса, каковым является современная терапия. В одних случаях — это действительно панацея (профилактика заболеваний, поддерживающая терапия), в других — подспорье (терапия острых периодов заболеваний), в третьих — она на равных с современным лечением. Предлагаемый нами фитопрепарат был получен из листьев «лопуха гладкосемянного», который широко распространен в Казахстане. Сбор листьев «лопуха гладкосемянного» проводили в мае-июне в степной части Ескельдинского района Алматинской области. Наиболее крупные, развитые листья промывали под проточной водой, измельчали с помощью мясорубки и под гидравлическим прессом выдавливали сок. К каждому 85 частям сока прибавляли по весу 15 частей экстрагента, смесь помещали в водяную баню при температуре 85–88°C. После того, как температура сока достигла 77–78°C, смесь выдерживали в течение 30 минут, после чего емкость с соком охлаждали проточной холодной водой.

Быстрое нагревание и охлаждение способствовало инактивации ферментов и свертыванию белковых веществ, а добавление экстрагента способствовало денатурации последних. Полученный сок стабилизировали. РН сока составила 4,0, сухой остаток — 4Д 7 + 0,26%. Схема технологического процесса производства фитопрепарата изображена на рисунке 1.

Примечание: ВР-вспомогательная работа; ТП-технологический процесс; УМО-упаковка, маркировка, оформление.

В соответствии с требованиями по безопасности на новые биологические активные добавки к пище по выявлению токсичности, были проведены опыты на белых беспородных крысах и мышах. Токсичность оценивали по методике Першина Г.Н. и Litchfler А.Т.-Wilsoxon Р.А. Зондовое внутрижелудочное введение сока ЛГ проводили натошак, спустя 4 часа после кормления, последнее проводили не ранее чем через несколько часов после введения фитопрепарата. Исследование токсических свойств сока ЛГ осуществляли путем острой и хронической за-

Таблица 1. **Форменные элементы крови экспериментальных крыс при исследовании токсичности сока «лопуха гладкосемянного»**

Группа животных	Сроки исследования (сутки)	Эритроциты (млн/мкл)	Лейкоциты (тыс/мкл)	Лимфоциты (%)	Нейтрофилы (%)
1 опытная =10	10	6,1±0,20	6,9 ± 0,45	78,3 ± 0,38	20,9 ± 4,9
2 опытная ~ 10	20	6,4 ± 0,76	7,3 ± 0,38	76,0 ± 0,83	22,3 ± 3,8
3 опытная = 10	30	6,2 ± 0,57	6,8 ± 0,40	71,8 ± 0,70	23,1±8,8
Контрольная –30		6,7 ± 0,44	6,6 ± 0,78	73,1±0,82	27,0 ± 4,3

Таблица 2. **Активность биохимических показателей в плазме крови крыс**

Группы животных	Сроки исследования	АЛТ (мкг/мл)	АСТ (мкг/мл)	Щелочная фосфатаза	Кислая фосфатаза
1 опытная – 10	10	23,6 ± 2,6	61,9 ± 4,9	85,7 ± 7,0	8,1 ± 1,6 ;
2 опытная <sup>TM</sup> 10	20	21,4 ± 2,9	63,7 ± 3,8	82,3 ± 6,8	6,9±1,7;
3 опытная = 10	30	23,9 ± 2,4	60,8 ± 4,0	84,3 ± 5,8	8,1 ± 1,5
Контрольная =30		22,3 ± 2,7	62,6 ± 4,8	85,8±7,9	7,9±1,6

правки. Определение острой токсичности предусматривало получение данных о смертельных дозах и выявление наименьшей летальной дозы «для крыс и мышей. Критериями оценки острой токсичности фитоадаптогена служили: общее состояние и поведение животных, ректальная термометрия в течение первых 4-х часов после препарата и в последующие дни ежедневно; еженедельное взвешивание животных; учет павших животных и сроки гибели; изучение макроскопических изменений внутренних органов погибших животных. Для оценки состояния организма опытных животных под воздействием сока использовали методики по определению общего анализа крови, биохимические определения кислой и щелочной фосфатазы, АЛТ и АСТ, а также комплексное изучение гистопатологических изменений внутренних органов. Продолжительность наблюдений составила 30 суток (в течение 2-х недель после прекращения гибели животных). Исследования проводили на 10, 20 и 30-е сутки от начала воздействия препарата.

Для определения острой токсичности сок листьев ЛГ вводили с помощью желудочного зонда из расчета максимально допустимых количеств жидкости. Для мышей эти дозы соответствовали – 0,8мл, для крыс – 3,0 мл. Однократное внутрижелудочное введение фитопрепарата не вызывало гибели экспериментальных животных и каких-либо поведенческих изменений. Температура и масса тела крыс и мышей мало отличались от значений контрольных групп. Патологоанатомическое исследование внутренних органов животных, забитых в конце опыта, также не обнаруживало существенных отклонений от нормы.

Со стороны общего анализа крови, а также уровня АЛТ, АСТ, кислой и щелочной фосфатазы на 10, 20, 30 – сутки от момента введения сока «лопуха гладкосемян-

ного» также не было установлено изменений (Таблицы 1 и 2).

При моделировании хронической токсичности сока листьев «лопуха гладкосемянного» экспериментальные животные получали фитопрепарат в течение 30-и суток из расчета 1/2 от максимально допустимого объема мыши-0,4 мл, крысы-1,5 мл. У каждого вида животных было по две группы (по 30 голов в каждой контрольная и опытная группы). При изучении данных гематологических, биохимических, патологоанатомических тестов на протяжении всего эксперимента (30 суток от начала воздействия сока и еще 30 дней наблюдений после его окончания) не обнаруживалось существенных отличий от значений интактных контрольных групп при выборочном забое крыс и мышей на 7, 14, 30 и 60-е сутки. Клеточный состав периферической крови и уровень гемоглобина в процессе изучения хронической токсичности сока «лопуха гладкосемянного» также существенно не изменился (Таблица 3).

Как видно из представленных в таблице данных, наблюдение за экспериментальными животными в течение 30 дней от момента окончания моделирования хронической токсичности сока «лопуха гладкосемянного» в опытной группе, нами не было установлено каких-либо существенных отличий от контроля в содержании форменных элементов периферической крови.

Параллельно с общим анализом крови в эти же сроки наблюдения нами изучалась активность сывороточных препаратов аланинаминотрансферазы и аспартатаминотрансферазы. Полученные данные приведены в таблице 4.

Таким образом, на всех сроках обследования по активности аминотрансфераз плазмы нами не было установлено статистически значимых отклонений от нормативных показателей, что свидетельствовало об отсутствии

Таблица 3. Клеточный состав периферической крови крыс в процессе изучения хронической токсичности сока лопуха гладкосемянного

Группы животных	Сроки исследования (сутки)	Эритроциты (млн/мкл)	Лейкоциты (тыс/мкл)	Лимфоциты (%)	Нейтрофиллы (%)
Опытная	10	6,2±0,23	5,42±0,35	77,2±0,35	18,2±1,8
Опытная	30	7,1±0,21	6,5±0,48	74,0±0,80	21,2±0,83
Контрольная	10	7,3±0,35	6,3±1,5	81,2±0,87	18,3±1,55
Контрольная	30	7,4±0,25	6,2±0,38	78,4±0,4	23,1±1,4

Таблица 4. Активность аланинаминотрансферазы и аспартатаминотрансферазы в плазме крови крыс (мкг/мл)

Группы животных	Показатели	1 0 сутки	30 сутки
Опытная	АЛТ	22,9 + 4,8	21,5 + 3,5
Опытная	АСТ	63,0 + 2,3	59,5 + 5,6.
Контрольная	АЛТ	21,9 + 2,7	23,0 + 2,5
Контрольная	АСТ	63,5±5,1	61,9 + 5,2

гепатотоксического действия длительного приема сока из листьев «лопуха гладкосемянного» в группе экспериментальных животных. Эксперименты на животных позво-

лили сделать вывод, что приготовленный сок из листьев «лопуха гладкосемянного» не обладает острой и хронической токсичностью.

#### Литература:

1. Конопля А.Н., Дрозд Г.А., Кедровская Н.Н. Использование лекарственных препаратов растительного происхождения в качестве иммуномодуляторов. // Фармация 1998. №2 стр. 17–19.
2. Ковалева Н.Г. Лечение растениями. М. Медицина 1972. стр.162
3. Гаммерман А.Ф., Кодаев Г.И., Яценко-Хмельский А.Б. Лекарственные растения. (Растение – целители). М. ВШ 1983. стр. 400.
4. Тажметов Б.М., Темирбеков А.М., Есенова Ж.Х. Антимутагенное влияние препаратов и листьев лопуха большого. // Вестник ЮГМА г. Шымкент 2000. стр. 42–43. №3
5. Шайхин В. Лупан – лопух культурный. // Наука и жизнь // 1997. стр. 106–107

## Обзор применения методов экстракорпоральной детоксикации в акушерском стационаре

Саблин Иван Дмитриевич, ассистент  
Дальневосточный государственный медицинский университет (г. Хабаровск)

Дорофеев Евгений Евгеньевич, заведующий отделением гравитационной хирургии крови и трансфузиологии  
КГБУЗ Перинатальный центр (г. Хабаровск)

Общепризнано, что использование методов экстракорпоральной детоксикации (ЭКД) позволяет добиться значительного улучшения состояния пациента, находящегося в критическом состоянии, которое сопровождается относительной или абсолютной почечной недостаточностью [1]. В акушерском стационаре независимым предиктором таких состояний является, конечно, гестоз [2]. Поражение почек, характерное для последнего, сопровождающееся отеком и гипертензивным синдромом, при

возникновении предпосылок к ССВО, легко трансформируется в острую почечную недостаточность, а затем и в полиорганную недостаточность. Поэтому раннее применение методов экстракорпоральной детоксикации позволяет как остановить данный процесс, так и предотвратить его развитие [3,4,5].

Конечно, исключительно важным моментом становится именно выбор конкретной методики ЭКД. Опыт показывает, что правильно подобранная программа эф-

ферентной терапии способна кардинально улучшить состояние пациента, уменьшить сроки пребывания в стационаре, сопровождается улучшением качества оказания специализированной медицинской помощи и снижением стоимости лечения. Основные направления применения методов ЭКД в акушерстве следующие:

- экзогенные интоксикации, угрожающие или с развившейся ОПН
- септические состояния без отека
- состояния, требующие удаления избыточного количества жидкости, изолированные или сопровождающиеся сепсисом, РДСВ, ПОН.

Остановимся на каждом из них подробнее.

Экзогенные интоксикации с ОПН в акушерстве описаны в литературе достаточно подробно [5]. Мы сами сообщали об опыте лечения такого пациента с отравлением изониазидом, осложненным антенатальной гибелью плода, сопровождавшимся развитием ДВС-синдрома и полиорганной недостаточности. Безусловно, первичным методом в подобной ситуации является объемный плазмаферез [6]. Внедрение аппаратных методов позволяет сделать его проведение высокоэффективной и контролируемой процедурой, что обеспечивает быстрый, стойкий положительный эффект при лечении нарушений гомео- и гемостаза, развившего на фоне экзо и эндотоксикоза.

Существенной проблемой остаются септические состояния [7,8,9,10]. Акушерский сепсис с ОПН на фоне исходных отека и гипопротейнемии — ситуация, в которой даже при значительном отрицательном водном балансе не происходит быстрой стабилизации ВЭБ. Применение продленных и интермиттирующих методов венозной гемофильтрации в таких случаях, конечно, значительно улучшают состояние пациента [11,12,13,14]. Стабилизируется гемодинамика, восстанавливается диурез, больные значительно быстрее «снимаются» с респиратора. Тем не менее очевидно, что помощь эфферентологов можно ускорить, если в протокол ЭКД внести методики удаления высокомолекулярных воспалительных субстанций, не поддающихся элиминации при гемофильтрации.

Ответом на одновременную потребность в длительной почечно-заместительной терапии с высокой фильтрационной способностью и в селективном удалении сепсис-ассоциированных медиаторов стала комбинация гемофильтрации и каскадного плазмафереза. В настоящий момент мы работаем над внедрением этого метода в протокол лечения акушерского сепсиса, первые полученные результаты доказывают его высокую эффективность у критических больных. Добившись стабилизации диуреза и нормальных показателей азотного обмена на фоне ОПН путем проведения 8–10 часовой гемофильтрации на диализном фильтре, в дальнейшем мы переходим на «поддерживающую» продленную гемофильтрацию с использованием гемофильтра. После проводимой терапии состояние

пациента, как правило, значительно стабилизируется. На заключительном этапе проводим сеанс каскадной плазмофильтрации. Указанная ступенчатая схема ЭКД неизменно доказывает высокую откликаемость пациентов отделений интенсивной терапии на проводимое лечение. В случае, когда состояние больного не осложняется явной ОПН и выраженным отеком мы минуем первую ступень эфферентной терапии, сразу переходя на продленную гемофильтрацию. Помимо этого, нами готовится программа лечения гестозов у беременных в 3м триместре, когда основным методом лечения станет 3я ступень эфферентной терапии, что позволит не только улучшить состояние пациенток, но и продлить сроки вынашивания.

Подобная схематичная унификация лечения методами ЭКД удобна еще и тем, что позволяет получать достоверные результаты у больных разной степени тяжести и с разными аппаратными показателями обмена.

Конечно, методики не лишены и некоторых отрицательных моментов. Прежде всего, это риск ятрогенного кровотечения, вызванного в результате избыточного попадания в кровоток антикоагулянта. Своевременный контроль таких простых показателей, как время свертывания крови и активированного частичного тромбопластинового времени, позволяет избежать ошибок дозировки гепарина, однако по ряду организационных причин это эффективность контроля не всегда настолько высока, как хотелось бы. Второй важный момент — снижение в крови не только уровня целевых молекул, но и лекарственных препаратов. Отсутствие возможности точного контроля плазменных концентраций антибиотиков и препаратов парентерального питания может вызывать смущение intensivists. Тем не менее, существует ряд экспериментальных данных, показывающих, что результаты антибиотикотерапии и нутриционной поддержки существенно не зависят от коррекции дозировки при проведении экстракорпоральной детоксикации. А исследования цитокинового профиля [15] подтверждают, что процедуры экстракорпорального очищения крови в комплексе ИТ септических состояний позволяют эффективно элиминировать воспалительные медиаторы, при этом снижение уровня провоспалительных медиаторов не происходит.

Таким образом, расширение программ экстракорпоральной детоксикации в акушерском стационаре — одно из инновационных направлений, разрабатываемых отделением гравитационной хирургии крови и трансфузиологии ГУЗ «Перинатальный Центр» г. Хабаровска совместно с кафедрой анестезиологии и реаниматологии Дальневосточного Государственного Медицинского Университета. Полученные результаты лечения тяжелых акушерских больных позволяют констатировать факт, что внедрение этих методик позволит получить высокие показатели эффективности акушерской помощи, достигнув мировых показателей качества.

## Литература:

1. Милованов Ю.С., Николаев А.Ю. Острая почечная недостаточность. Российский медицинский журнал, общий выпуск, №10—1998, том 6,19.
2. Mirza F.G., Cleary K.L. Pre-eclampsia and the kidney. Semin Perinatol. 2009 Jun; 33 (3):173—8.
3. Кисляков В.А., Фролова В.В., Баранович С.Ю., Барабаш В.В., Чернышева О.Н., Миньковецкий В.Д. К вопросу о применении эфферентной терапии в лечении хирургического сепсиса. Медицинская картотека, №4—2003.
4. Звягин А.А., Слепнев С.Ю. Интенсивная терапия хирургического сепсиса. Хирургия. 1999, №10, с. 16—20
5. Kent R. Olson. Poisoning & Drug. — San Francisco, 1999. — 612 p.
6. Zilow E.P., Selle B., Zilow G. Plasmapheresis in severe septic shock with disseminated intravascular coagulation. Beitr Infusionsther Transfusionsmed. 1994;32:374—7.
7. Payen D. «Комбинированные экстракорпоральные технологии в комплексной интенсивной терапии сепсиса и полиорганной недостаточности (каскадная фильтрация, плазмофильтрация и адсорбция и др.). Материалы международной конференции «Актуальные аспекты экстракорпорального очищения крови в интенсивной терапии» Москва, 27—28 мая 2010 г.
8. Власкин С.Ю., Зайцев Р.М., Яковлев А.Ю., Линева Н.Ю. Потенцирование детоксицирующих эффектов пролонгированной вено-венозной гемофильтрации у больных с полиорганной недостаточностью. Материалы международной конференции «Актуальные аспекты экстракорпорального очищения крови в интенсивной терапии» Москва, 27—28 мая 2010 г.
9. van Dillen J, Zwart J, Schutte J, van Roosmalen J. Maternal sepsis: epidemiology, etiology and outcome. Curr Opin Infect Dis. 2010 Jun;23 (3):249—54.
10. Bailit J.L., Gregory K.D., Reddy U.M. et al. Maternal and neonatal outcomes by labor onset type and gestational age. Am J Obstet Gynecol. 2010 Mar;202 (3):245.e1—245.e12.
11. Багин В.А. Сепсис-ассоциированная острая почечная недостаточность. Интенсивная терапия №1 2008, материалы 6й международной конференции «Актуальные аспекты экстракорпорального очищения крови в интенсивной терапии» Москва, 29—30 мая 2008
12. Ronco C., Bellomo R., Homel P. et al. Effects of different doses in CVVH on outcomes of acute renal failure: a prospective randomized trial. Lancet. — 2000. — Vol. 356. — P. 26—30
13. Saudan P., Niederberger M., DeSeigneux S. et al. Adding a dialysis dose to continuous hemofiltration increases survival in patients with acute renal failure. Kidney Int. — 2006. — Vol. 70. — P. 1312—1317.
14. Kellum J.A. Renal replacement therapy in critically ill patients with acute renal failure: does a greater dose improve survival? Nat. Clin. Pract. Nephrol. — 2007. — Vol. 3. — P. 128—129.
15. Захаров М.В., Бельских А.Н., Реутский И.А., Сизов Д.Н., Соколов А.А. Оценка цитокинового статуса у пациентов с острым почечным повреждением, на фоне синдрома полиорганной несостоятельности. Материалы международной конференции «Актуальные аспекты экстракорпорального очищения крови в интенсивной терапии» Москва, 27—28 мая 2010 г.

## **Общее аритмогенное действие экзогенного короткодействующего нитровазодилатора и пример различных типов экстрасистолии у пациентов со стабильной стенокардией 3 и 4 функциональных классов и гипертонической болезнью**

Сафронова Элеонора Аркадьевна, кандидат медицинских наук, доцент;  
Черняев Михаил Викторович, студент;

Хоружев Анатолий Григорьевич, доктор биологических наук, профессор, зав. кафедрой физической культуры  
Челябинская государственная медицинская академия Минздравсоцразвития России

*В данной статье представлены результаты исследования побочного аритмогенного действия экзогенного короткодействующего нитровазодилатора на примере нитроглицерина у пациентов со стабильной стенокардией 3 и 4 функциональных классов с сопутствующей гипертонической болезнью методом ритмокардиографии высокого разрешения с одновременным снятием электрокардиограммы.*

**Ключевые слова:** нитроглицерин, стабильная стенокардия, ритмокардиография, аритмогенное действие.



## Nitroglycerin arrhythmogenic effect in patients with stable angina, 3 and 4 functional classes

E.A. Safronova, M.V. Chernyaev, A.G. Choruzhev

*This article presents the results of research by-arrhythmogenic action of nitroglycerin in patients with stable angina, 3 and 4 functional classes associated with essential hypertension by rhythmocardiography high resolution with simultaneous electrocardiogram.*

**Keywords:** nitroglycerin, stable angina, rhythmocardiography, arrhythmogenic effect.

**Целью исследования** явилось изучение аритмогенного действия нитроглицерина (НГ) методом ритмокардиографии (РКГ) у пациентов 3 и 4 функционального класса (ФК) стабильной стенокардии (Ст) с сопутствующей гипертонической болезнью (ГБ).

**Материалы и методы.** Обследовано 122 пациента Ст 3 и 4 ФК ГБ в возрасте  $58,42 \pm 5,8$  года. Диагноз стабильной стенокардии, функциональные классы стенокардии, гипертоническая болезнь установлены на основании клинических и инструментальных исследований согласно рекомендациям ВНОК 2009 года. Группой контроля служили 42 человека (средний возраст  $52 \pm 3,34$  года), у которых не было выявлено патологии при проведении профилактических медицинских осмотров. Помимо стандартных методов (электрокардиография, эхокардиография, суточное мониторирование ЭКГ, велоэгометрия) использовался метод ритмокардиографии (РКГ) высокого разрешения на диагностическом комплексе КАП-РК-01-«Микор» (Т.Ф. Миронова, В.А. Мионов, г. Челябинск, регистрационное удостоверение №ФС 02262005/2447.06) с временным и спектральным анализом волновой структуры синусового ритма сердца [1]. Основу метода составляет оценка периферической вегетативной регуляции в синоатриальном водителе ритма и степени влияния на нее гуморально-метаболической среды. Частотный анализ был непараметрическим, с быстрым преобразованием Фурье. Использовались стандарты Российских и зарубежных рекомендаций [2, 3]. ВСП исследовалась исходно лёжа (ph), а также в 4-х стимуляционных пробах: Vm – Вальсальвы-Бюркера, с преимущественно с парасимпатической стимуляцией; pA – пробе Ашнера; AOP – активной ортостатической; PWC<sub>120</sub> – пробе с физической нагрузкой, дозированной по частоте сердечных сокращений (ЧСС) синхронно с электрокардиограммой (ЭКГ) в реальном текущем времени. Оценивались показатели: RR – величина межсистолических интервалов; SDNN – общая дисперсия волновой структуры сердечного ритма (CP); ARA – величина дыхательной аритмии;  $\sigma l$  – амплитуда очень низкочастотных гуморально-метаболических волн CP и их доля в общем волновом спектре variability сердечного ритма (BCP) – VLF%;  $\sigma m$  – амплитуда низкочастотных симпатических волн CP и их доля в общем волновом спектре BCP – LF%;  $\sigma s$  – амплитуда высокочастотных парасимпатических волн CP и их доля в общем

волновом спектре BCP – HF%, DRR – величина максимальной реакции на стимул, выраженная в процентах относительно исхода и секундах; tAB, сек – абсолютное время достижения максимальной реакции на стимул от исходной точки; tr – абсолютное время восстановления после действия стимула. Статистический анализ проводился с помощью программы прикладной статистики StatPlus 2009.

**Результаты исследования.** При анализе ВСП у пациентов Ст 3 и 4 ФК ГБ в сравнении с контролем (таблица 1) обращает на себя внимание статистически достоверное снижение RR и, следовательно, учащение ЧСС во всех пробах, что может быть связано с активацией симпатoadrenalовой системы в ответ на периферическую вазодилатацию. SDNN снизилась у пациентов с Ст 3 и 4 ФК ГБ по сравнению с группой контроля в 2,5 раза, в AOP – в 1,5 раза. Подобные изменения произошли, вероятнее всего, за счет падения амплитуды всех волн вегетативных регуляций: гуморально-метаболических (в 1,5 раза), симпатических (в 2 раза), парасимпатических – в 4 раза (в AOP – в 2 раза, а в PWC – в 5 раз). Доля гуморально-метаболической регуляции увеличилась примерно в 2,5 раза во всех периодах, симпатической – достоверно уменьшилась в pA и AOP, гуморально-метаболической – в 2,5 раза. в PWC – в 3 раза. Снизилась реакция на стимул во всех пробах. в большей степени в PWC – в 3,5 раза. Возросло время достижения максимальной реакции на стимул в AOP и PWC, а время восстановления достоверно выросло в AOP. Подобные сдвиги являются неблагоприятными, так как в норме парасимпатическая реакция должна преобладать, должны быть своевременными реакции на стимулы, время их возникновения и восстановления.

У больных Ст 3 и 4 ФК ГБ исходно зарегистрировано 9 наджелудочковых экстрасистол (НЭС), в ph – у 57 пациентов желудочковые экстрасистолы (ЖЭС), в Vm – у 75, в pA – у 60, в AOP – у 54, PWC – у 48 больных, миграция водителя ритма по предсердиям – у 27 больных, дисфункция синоатриального узла – у 9 пациентов. Стабилизация CP отмечалась у 85 пациентов из 122. Средняя продолжительность стабилизации CP – 34,43 с, в том числе в ph 15,4 с, в Vm – 7,1 с, в pA – 2,2 с, в AOP – 19,5 с, в PWC – 16,1 с. После принятия НГ наблюдалась стабилизация CP у 89 пациентов со средней продолжительностью 87,75 секунд, в том числе в ph 31,71 с, в Vm 30,74 с, в pA

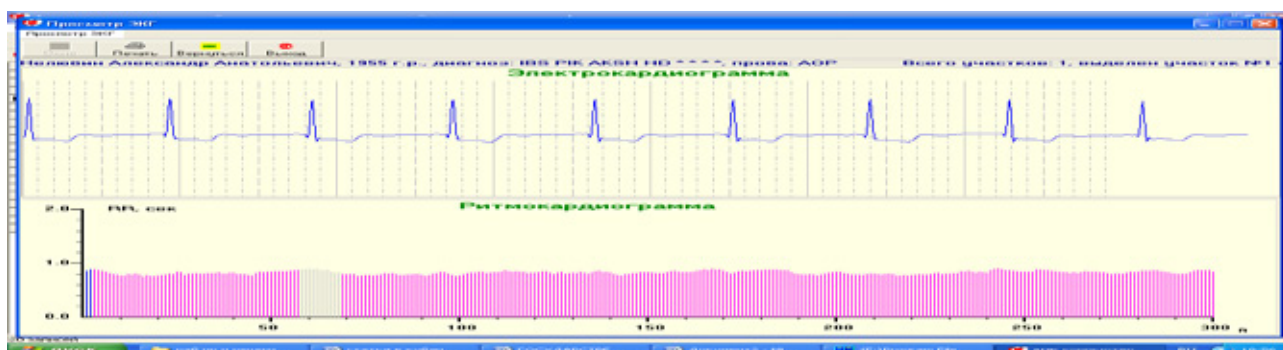


Рис. 1. Больной Н., 53 лет – исходная ритмокардиограмма и электрокардиограмма в ортостатической пробе



Рис. 2. Тот же больной после приема 0,5 мг нитроглицерина сублингвально – регистрируются частые монотопные желудочковые экстрасистолы

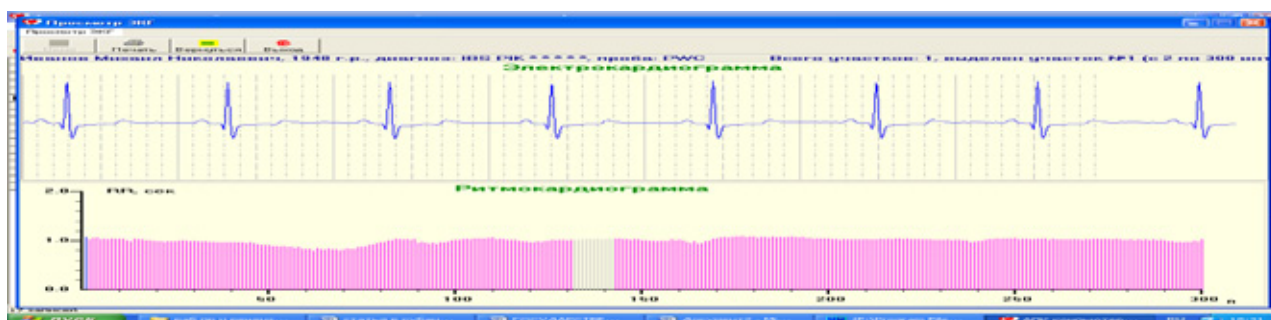


Рис. 3. Больной И., 63 лет – исходная ритмограмма и электрокардиограмма (проба PWC)

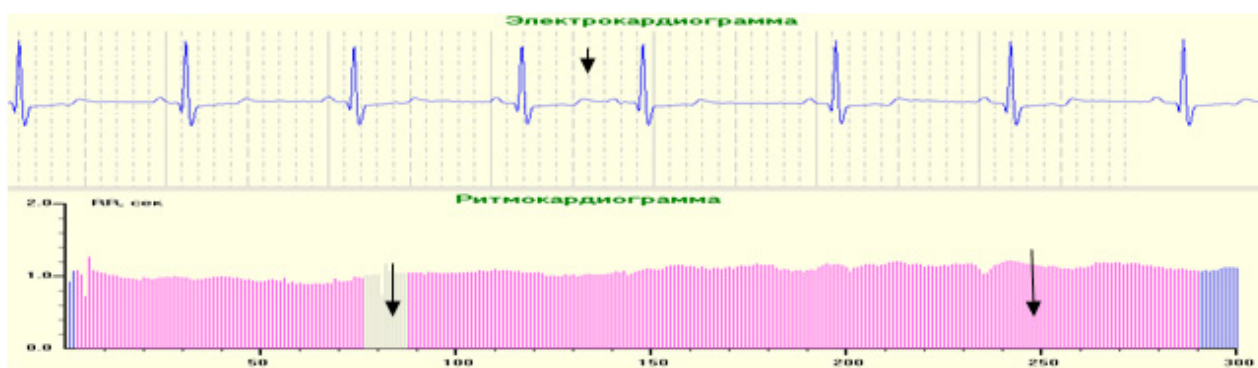


Рис. 4. Больной И., 63 лет – ритмограмма и электрокардиограмма после приема нитроглицерина (проба PWC) – зарегистрированы 2 наджелудочковых экстрасистолы.

Таблица 1. Показатели ВСР у больных Ст 3 и 4 ФК ГБ в сравнении с контролем (верхняя строка – Ст 3 и 4 ФК ГБ, n1=122; нижняя строка – контроль, n2=42)

Показатели ВСР в секундах и %	ph	Vm	pA	AOP	PWC
RR, с	0,861±0,136 0,987±0,162 T=4,197*** P=0,0001	0,878±0,121 0,95±0,139 T=2,482** P=0,017	0,891±0,127 1,002±0,138 T=4,126*** P=0,0001	0,737±0,119 0,8±0,14 T=2,473* P=0,015	0,852±0,129 0,994±0,169 T=4,036*** P=0,0001
SDNN, с	0,024±0,009 0,058±0,018 T=11,384**** P=0	0,022±0,009 0,058±0,019 T=9,679**** P=0	0,022±0,008 0,054±0,019 T=9,734**** P=0	0,022±0,009 0,038±0,013 T=6,853**** P=0	0,024±0,009 0,062±0,019 T=10,686**** P=0
ARA, с	0,025±0,012 0,093±0,036 T=11,342**** P=0	0,022±0,01 0,094±0,037 T=10,261**** P=0	0,023±0,011 0,084±0,036 T=10,291**** P=0	0,019±0,009 0,044±0,019 T=7,946**** P=0	0,025±0,012 0,104±0,038 T=11,716**** P=0
σl, с	0,017±0,007 0,028±0,01 T=6,151**** P=0	0,017±0,007 0,027±0,013 T=4,074*** P=0,0002	0,017±0,006 0,028±0,011 T=5,701**** P=0	0,017±0,008 0,024±0,01 T=3,483*** P=0,0009	0,019±0,008 0,029±0,013 T=4,189*** P=0,0001
σm, с	0,011±0,005 0,025±0,009 T=8,288**** P=0	0,01±0,004 0,026±0,009 T=9,476**** P=0	0,009±0,004 0,025±0,008 T=11,211**** P=0	0,01±0,004 0,024±0,01 T=7,781**** P=0	0,011±0,005 0,024±0,011 T=5,656**** P=0
σs, с	0,01±0,004 0,042±0,016 T=11,61**** P=0	0,009±0,004 0,041±0,017 T=10,16**** P=0	0,009±0,004 0,036±0,016 T=9,95**** P=0	0,007±0,003 0,015±0,007 T=6,163**** P=0	0,009±0,004 0,046±0,018 T=11,805**** P=0
VLF%	55,621±16,704 25,95±10,269 T=11,768**** P=0	59,909±16,993 23,903±11,2 T=11,7**** P=0	61,643±16,565 28,155±9,605 T=13,519**** P=0	62,026±17,163 40,576±17,276 T=6,176**** P=0	60,674±15,972 26,589±18,257 T=8,575**** P=0
LF%	22,303±10,442 22,183±10,087 T=0,057 P=0,954	20,449±9,448 23,887±11,675 T=1,373 P=0,176	18,195±8,35 25,45±12,004 T=3,136** P=0,003	25,176±12,47 42,674±18,148 T=4,911**** P=0	21,397±10,083 16,583±8,48 T=1,77 P=0,081
HF%	22,067±9,258 52,298±17,008 T=8,84**** P=0	19,643±8,426 52,213±17,875 T=8,672**** P=0	20,161±8,71 46,392±15,139 T=8,765**** P=0	12,8±5,798 16,766±7,523 T=1,998* P=0,049	17,928±8,824 56,856±21,193 T=9,559**** P=0
ΔRR%	-	16,193±7,087 17,776±8,932 T=0,201 P=0,842	11,032±5,2 16,108±8,063 T=2,251* P=0,028	-15,783±7,886 - 33,819±9,317 T=9,233**** P=0	-8,328±4,439 - 28,909±14,286 T=6,623**** P=0
tAB, сек	-	5,148±2,927 6,658±4,033 T=1,827 P=0,075	7,804±2,907 9,089±4,166 T=1,389 P=0,171	21,967±9,096 13,507±6,082 T=4,241**** P=0	32,951±15,02 29,802±12,699 T=0,738 P=0,464
tr, сек	-	9,865±4,114 12,049±8,426 T=1,573 P=0,124	17,196±8,488 23,992±12,026 T=2,228* P=0,03	28,334±13,505 10,835±4,858 T=6,021**** P=0	62,952±21,298 66,806±26,526 T=1,199 P=0,213

**Примечание:** \* – p<0,05; \*\* – p<0,01; \*\*\* – p<0,001; RR – величина межсистолических интервалов; SDNN – общая дисперсия волновой структуры CP; ARA – величина дыхательной аритмии; σl – амплитуда очень низкочастотных гуморально-метаболических волн CP и их доля в общем волновом спектре ВСР – VLF%; σm – амплитуда низкочастотных симпатических волн CP и их доля в общем волновом спектре ВСР – LF%; σs – амплитуда высокочастотных парасимпатических волн CP и их доля в общем волновом спектре ВСР – HF%; ΔRR% – величина максимальной реакции на стимул, выраженная в процентах относительно исхода; tAB, сек – абсолютное время достижения максимальной реакции на стимул от исходной точки; tr – абсолютное время восстановления после действия стимула.

25,588 с, AOP 34,306, PWC 20,714 с. Стабилизация CP в рh отмечалась у 45 из 122 пациентов, в Vm — у 43, в pA — у 27, в AOP — у 58, в PWC — у 114 больных. У 88 пациентов отмечались нарушения ритма и проводимости: у 94 из 122 пациентов отмечались ЖЭС (в рh — у 17, в Vm — у 18, в pA — 24, в AOP — у 18, в PWC — у 17), у 95 — миграция водителя ритма по предсердиям (в рh — у 14, Vm — у 15, в pA — 18, AOP — 22, PWC — у 26), 27 — дисфункция САУ (в рh — у 3, в Vm — 8, в pA — у 10, в AOP — у 3, в PWC — у 3), у 23 — НЭС (в рh — у 3, в Vm — у 5, pA — у 4, AOP — 5, PWC — у 6). Примеры возникновения ЖЭС представлены на рисунках 1, 2, НЭС — на рисунках 3, 4.

#### Литература:

1. Миронова Т.Ф., Миронов В.А. Вариабельность сердечного ритма при ишемической болезни сердца. — Челябинск: «Рекпол», 2008. — 136 с.
2. Анализ вариабельности сердечного ритма при использовании различных электрокардиографических систем: метод. рекомендации / Р.М. Баевский [и др.]. М., 2002. — 53 с.
3. Task Force of the European Society of Cardiology and the North American Society of Pacing and Electrophysiology. Heart rate variability. Standards of Measurement. Physiological interpretation and clinical use // Circulation. 1996. V. 93. P. 1043–1065.

## Некоторые медико-социальные аспекты заболеваемости туберкулезом в сочетании с ВИЧ в Челябинске и малом городе Челябинской области

Черняев Михаил Викторович, студент;

Шишкин Евгений Владимирович, студент

Челябинская государственная медицинская академия Минздравсоцразвития России

Актуальность проведенного нами исследования определяется тем, что одной из основных причин роста заболеваемости туберкулезом в мире является ВИЧ-инфекция. По данным ВОЗ, к концу 2011 г. более 3% населения Земли были инфицированы ВИЧ. По данным ВОЗ, 30–70% больных туберкулезом инфицированы ВИЧ. В структуре вторичных заболеваний ВИЧ-инфекции заболеваемость туберкулезом выросла с 5,5 до 19,7%.

На конец 2010 года в России было рождено 27 500 таких детей. ФЦПБС считает, что реальное количество инфицированных ВИЧ/СПИДом около 1,5 млн человек преимущественно в возрасте 15–49 лет, что составляет 1,2–1,9% людей этой возрастной группы. Большую проблему представляет высокая концентрация ВИЧ-инфицированных (свыше 40 000) в учреждениях пенитенциарной системы. Высокую потенциальную опасность представляет передача инфекции через донорскую кровь. В России за последние 5 лет выявлено и отстранено от сдачи крови около 5000 доноров с ВИЧ-инфекцией.

Учитывая, что, по экспертным оценкам ВОЗ, число инфицированных микобактериями туберкулеза в мире составляет около 1,7 млрд человек, а число инфициро-

#### Выводы:

1. Метод ритмокардиографии высокого разрешения позволяет выявить побочные действия органических нитратов, в частности нитроглицерина, и поэтому является важным методом в подборе лекарственной терапии.

2. У пациентов со стабильной стенокардией 3 и 4 функциональных классов с сопутствующей гипертонической болезнью аритмогенное действие нитроглицерина чаще всего проявлялось возникновением желудочковых экстрасистол, в меньшей степени — наджелудочковых, а также появлением миграции водителя ритма по предсердиям и дисфункции сино-атриального узла.

ванных вирусом иммунодефицита в настоящее время достигло 40 млн человек, следует ожидать дальнейшего взаимопроникновения этих двух инфекций [1].

К концу 2010 года в России было зарегистрировано свыше 400 тыс. больных ВИЧ-инфекцией. Больных с сочетанием ВИЧ-инфекции и активного туберкулеза было около 17 тыс. человек. Это более 60% от числа лиц с поздними стадиями ВИЧ-инфекции [2].

Заболеваемость туберкулезом среди ВИЧ-инфицированных лиц в России за период с 2000 по 2010 год увеличилась в 16,9 раз. Неблагоприятные тенденции по сочетанной инфекции ВИЧ и туберкулеза отражает и высокая летальность. В 2010 году в России умерли от туберкулеза 1625 больных ВИЧ-инфекцией, с приростом по сравнению с 2009 годом — 41,3%. [3]

Целью данного исследования является изучение заболеваемости туберкулезом и туберкулезом в сочетании с ВИЧ-инфекцией на примере Челябинска и Копейска, а так же разработка мероприятий по совершенствованию медицинской помощи у данной группы лиц.

Объектом исследования явились больные, находящиеся на стационарном лечении в Противотуберкулезном диспансере ГУЗ г. Копейска и №6 г. Челябинска.



**Материалы и методы.** С помощью заранее сформированного опросника за декабрь 2011 г. — январь 2012 г. Было проанкетировано 240 больных, из них 200 больны туберкулезом легких и внелегочных форм, а 40 туберкулезом в сочетании с ВИЧ-инфекцией.

Обработка данных проводилась с помощью программы Microsoft Excel.

Распределение по возрасту заболеваемости туберкулезом без сочетания с ВИЧ-инфекцией относительно равномерное. Лишь в возрастной группе до 20 лет этот показатель наименьший (3,5%). Туберкулезом без сочетания с ВИЧ несколько чаще болеют мужчины-53% случаев. У больных туберкулезом в сочетании с ВИЧ-инфекцией расхождение по возрастным группам значительное. Так, 60% больных в возрасте от 30—39. Кроме того, значительная доля больных в возрастной группе 20—29 лет-22,5%. Таким образом, значительная доля этого контингента больных находится в трудоспособном, репродуктивном возрасте. Чаще туберкулез в сочетании с ВИЧ наблюдается у мужчин-57,5% случаев.

Лишь 26,0% больных туберкулезом без сочетания с ВИЧ-инфекцией состоят в официальном браке, живут гражданским 23,0%. У больных туберкулезом с ВИЧ данные показатели еще ниже: в официальном браке состоят 22,5% лиц, живут гражданским браком 15,0%.

На относительно низком уровне показатели образованности среди больных туберкулезом без сочетания с ВИЧ. Каждый пятый (20,5%) имеет неполное среднее образование, у 15,0%-полное среднее образование. Только 10,5% имеют высшее профессиональное образование. Среднее профессиональное образование у 48,0% лиц. У ВИЧ-инфицированных показатели схожи с таковыми у больных туберкулезом без сочетания с ВИЧ, а именно: неполное среднее образование — 20,0% больных, полное среднее-17,5% больных, среднее профессиональное — 45,0% больных, высшее профессиональное — 10,0% больных.

У трети больных туберкулезом без сочетания с ВИЧ-инфекцией неспокойные отношения в семье, отмечаются частые ссоры с родными и близкими-29,5%. Нездоровые семейные отношения у 30,0% больных туберкулезом с ВИЧ. В связи с этим рекомендуем работу психолога с данным контингентом больных, т.к. моральный дискомфорт может отрицательно сказаться на течении и исходе заболеваемости.

Более половины (56,0%) больных туберкулезом без сочетания с ВИЧ находятся на низком социальном уровне по денежному доходу — менее 5 тысяч рублей в месяц. Треть больных (33,5%) зарабатывают от 5 до 10 тысяч рублей в месяц. Незначительная доля лиц зарабатывает от 11 до 15 тысяч рублей (6,5%) и выше 15 тысяч рублей (4,0%). На низком уровне денежного обеспечения находятся и больные ВИЧ-инфекцией. Доход до 5 тысяч рублей у 55% больных, от 5—10 тысяч рублей у 20,0% больных. Тем не менее, 15,0% данной категории больных зарабатывают от 11 до 15 тысяч рублей, а 10,0% более 15 тысяч рублей ежемесячно.

Незначительная часть (32,5%) больных туберкулезом без сочетания с ВИЧ-инфекцией имеют отдельную квартиру или собственный дом со всеми удобствами. У 35,0% жилищные условия без удобств, в общежитии или комнате в коммунальной квартире живут 8,0% и 7,0% соответственно. Относительно велика и доля лиц без постоянного места жительства — 17,5%. Жилищные условия у больных ВИЧ в сочетании с туберкулезом лучше. Так, 60,0% больных имеют собственную квартиру или дом со всеми удобствами, комната в коммунальной квартире у 10,0% больных, 15,0% живут в собственном доме без удобств, в общежитиях не живут вовсе. Без постоянного места жительства находятся 15,0% больных.

Среди больных туберкулезом без сочетания ВИЧ-инфекции 64,0% употребляют алкоголь. Каждую неделю употребляют алкоголь 9,5%, 2—3 раза в неделю 4,5%, ежедневно 4,0%, реже 1 раза в месяц 46,0%. Наиболее предпочтительным алкогольным напитком среди пьющих является водка — 45,7%. Употребляют вино 28,3%, шампанское 15,2%, пиво 7,2%, коньяк 3,6%. Большая часть больных (37,0%) тратит на алкогольную продукцию до 500 рублей в месяц, от 500 до 1000 рублей — 19,0%, от 1000 до 2500 рублей — 7,0%, от 2500 до 5000 рублей 3,5%, свыше 5000 рублей 2,5%. Данные цифры говорят не только о количестве пьющих среди больных, но и о качестве спиртных продуктов, носящих явную дешевизну. Не малое количество больных берут деньги в долг на покупку алкоголя, а именно 34,0%. Делают это ежемесячно 13,5%, 2—3 раза в месяц 4,0%, 1—2 раза в неделю 1,5%, ежедневно 1%. Можно сделать вывод, что треть больных (34,0%) страдают явной алкогольной зависимостью и требуют наблюдения в наркологическом диспансере. Среди больных туберкулезом в сочетании с ВИЧ-инфекцией употребляют алкоголь 65%. Стоит отметить, что 57,5% больных делают это реже 1 раза в месяц. Лишь 2,5% пьют каждую неделю, 2,5% 2—3 раза в неделю и 2,5% ежедневно. Наиболее предпочтительным алкогольным напитком является водка — 32,5%. Вино употребляют 12,5%, пиво 10,0%, коньяк 7,5%, шампанское 2,5%. До 500 рублей в месяц тратят на алкоголь 47,5% больных, от 500 до 1000 рублей 7,5% больных, от 1000 до 2500 рублей 5,0% больных, от 2500 до 5000 рублей 5,0% больных. Большая часть (75,0%) больных никогда не брали деньги в долг на покупку алкоголя. Незначительная часть данного контингента лиц берет деньги в долг 1—2 раза в год — 12,5%, раз в месяц — 7,5%, 2—3 раза в месяц — 5,0%.

Среди больных туберкулезом без сочетания с ВИЧ-инфекцией 65,0% регулярно курят, 7,0% курят изредка. Курильщики среди ВИЧ-инфицированных еще больше. По нашим данным 70,0% курят регулярно, 17,5% иногда. Данные цифры вызывают тревожность, ведь курение является одним из важных факторов осложнения течения болезни и выздоровления, особенно туберкулеза легких. Крайне необходимы меры по профилактике курения среди данных групп лиц, запрет курения на территории больниц.



Людей в семье или знакомых, употребляющие наркотики у больных туберкулезом без сочетания с ВИЧ-инфекцией незначительное количество — 4,5%. Данный показатель у больных туберкулезом в сочетании с ВИЧ больше в разы, а именно: у каждого четвертого (25,0%) в семье или среди близких знакомых есть люди, практикующие введение наркотиков внутривенно.

Среди ВИЧ-инфицированных туберкулезом 32,5% больных пробовали несколько раз вводить наркотики внутривенно, 7,5% утверждают, что регулярно вводили наркотики внутривенно до поступления в стационар. Исследовав половой состав у лиц с данной патологией (ВИЧ в сочетании с туберкулезом), следует сделать вывод, что мужчин-наркоманов значительно больше — 61,5%, женщин 38,5%.

Исследовав более детально данную группу лиц, употребляющих наркотики, стоит отметить, что 15,4% находились в местах лишения свободы. Изучив данные анкетирования нашего исследования, можно сделать вывод, что именно наркомания играет первостепенную роль в развитии ВИЧ-инфекции, а затем и туберкулеза как следствие ослабления иммунной системы организма.

Отношение к лечению у большей части больных как туберкулезом без ВИЧ-инфекции, так и ВИЧ-инфицированных положительное. Стоит отметить, что желающих лечиться среди ВИЧ-инфицированных на 10% больше, чем среди больных туберкулезом без ВИЧ, а именно 92,5%. Возможно, такое различие вызвано именно социальным статусом больных. Из исследования видно, что более образованными, с большим доходом и жилищными условиями оказались больные туберкулезом в сочетании с ВИЧ-инфекцией.

Более половины больных туберкулезом без сочетания с ВИЧ игнорировали ежегодное прохождение флюорографии: 11,0% больных никогда не проходили, 10,5% один раз в 5–10 лет, и лишь 30,5% — ежегодно. Больные с туберкулезом в сочетании с ВИЧ-инфекцией оказались

более дисциплинированными: 62,5% лиц проходили флюорографию ежегодно, 27,5% один раз в 2–3 года, 5% один раз в 5–10 лет и 5% никогда не проходили флюорографию.

У 66,0% больных туберкулезом без сочетания с ВИЧ туберкулез был выявлен путем прохождения флюорографии, 28,0% почувствовали ухудшение самочувствия и самостоятельно обратились к врачу, 6% больных обратились к врачу по настоянию родственников и друзей. Среди больных туберкулезом в сочетании с ВИЧ-инфекцией у 47,5% обнаружили туберкулез после прохождения флюорографии, 52,5% почувствовали ухудшение здоровья и самостоятельно обратились к врачу.

Туберкулез выявлен повторно у 24,5% больных туберкулезом без сочетания с ВИЧ-инфекцией, среди больных туберкулезом в сочетании с ВИЧ-инфекцией подобный показатель 22,5%.

Среди факторов, повлекших заболеваемость туберкулезом, больные без сочетания с ВИЧ-инфекцией отмечают: пребывание в местах лишения свободы — 19,0%, от родственников 16,0%, от друзей и знакомых 3,0%, факторы неизвестны 62,0% больным. Треть больных туберкулезом в сочетании с ВИЧ-инфекцией утверждают, что заболели вследствие изначального заражения ВИЧ. В местах лишения свободы заболели 10,0% больных. В семье — 7,5%, от друзей и знакомых — 5%.

Более половины больных туберкулезом (56,0%) без сочетания с ВИЧ-инфекцией не используют индивидуальных средств контрацепции, 16% больных иногда используют. Среди больных туберкулезом в сочетании с ВИЧ-инфекцией не используют средства контрацепции во время полового акта 27,5% больных, иногда используют 22,5%.

По мнению ВИЧ-инфицированных, у большей части туберкулез развивается спустя короткий промежуток времени — до 5 лет, а именно: у 10% до полугода, у 7% от полугода до года, у 10% от года до двух лет, у 27,5% от двух до пяти лет, у 45,0% от пяти до 10 лет.

#### Литература:

1. Покровский В.В., Ладная Н.Н., Соколова Е.В., Буравцова Е.В. ВИЧ-инфекция. Информационный бюллетень №22. — Москва. — 2002. — 26 с.; Покровский В.В., Ладная Н.Н., Соколова Е.В., Буравцова Е.В. ВИЧ-инфекция. Информационный бюллетень №24. — Москва. — 2002. — 24 с.; WHO. Global Tuberculosis Control. WHO Report 2001. Geneva, Switzerland
2. Фтизиатрия: М.И. Перельман, В.А. Корякин, И.В. Богдельникова — Москва, Медицина, 2010 г. — 520 с.
3. Ю.Н. Левашева, Ю.М. Репина Туберкулез. Профилактика и методы лечения: Центрполиграф, 2006 г. — 128 с. 2010 г.

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ

### Феминизм и гендерные исследования. Запад и Россия

Латина Светлана Викторовна, кандидат культурологии, старший преподаватель  
Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет

*В статье кратко рассматривается история развития феминизма и женских движений на Западе и в России; предоставляется ретроспективный обзор процесса становления гендерных исследований как направления в западной и российской гуманитаристике; проводится сопоставительный анализ современного состояния гендерной проблематики в науке.*

**Ключевые слова:** феминизм, гендер, гендерные исследования, гендерные центры, женское движение, движение за права, женские исследования, университетские программы.

### Feminism and Gender Studies. West and Russia

Svetlana V. Latina  
Komsomolsk-on-Amur State Technical University

*This article briefly reviews the history of feminism and women's movements in the West and in Russia; the retrospective review of the formation process of gender studies as the school in the West and Russian Humanities is given in it; a comparative analysis of the current state of gender in science is conducted.*

**Key words:** feminism, gender, gender studies, gender centers, women's movement, the movement for the rights, women's studies, university programs.

Феминизм является многоликим компонентом культуры. Многоликость, прежде всего, выражается в вариативной трактовке данного понятия. Как пишет Б. Хукс, феминизм в настоящее время является тем термином, который не имеет четкого определения и включает в себя все, что «сгодится» [1, с. 244]. С одной стороны, феминизм — социально-политическая теория, лежащая в основе движения женщин за равноправие, анализирующая угнетение женщин и превосходство мужчин в историческом прошлом и настоящем, а также осмысливающая пути преодоления гендерного неравенства.

С другой стороны, феминизм рассматривается (Пушкарёва Н.Л.) как широкое социальное движение за гражданские права и равные возможности для женщин, противостоящее социальной системе, в которой положение людей разных полов (идентичностей) неравноправно. Движение не является всецелым, внутри него существует множество групп и направлений, проявляющих себя в большей или меньшей степени в той или иной стране. Причинами обозначенного проявления выступают следующие факторы: различия в общественном статусе и за-

нимаемом женщинами положении в разных странах, в разные исторические моменты, существующий политический строй, классовый характер и другие.

Феминизм как организованное общественное (женское) движение является феноменом западноевропейской цивилизации [3]. В США можно наблюдать представителей практически всех направлений феминизма, что связано с тем, что американскую культуру зачастую определяют как «melting pot», то есть как своего рода плавильный котел, собравший воедино различные культуры. Однако к основным направлениям феминизма в США относят сформировавшиеся в XX в. радикальный и либеральный феминизмы, границы которых являются подвижными, а также экофеминизм, «черный» феминизм, лесбийский феминизм и другие. В Западной Европе ситуация иная: во Франции распространены постмодернистский и психоаналитический феминизмы, в Германии — экологический, в Британии — социалистический.

Говоря об истории западного феминистского движения, принято условно выделять три волны: 1) середина XIX в. — первая половина XX в.; 2) середина XX в. — 80-е гг. XX

в.; 3) 90-е гг. XX века — до настоящего времени. Следует отметить, что изначально главной целью феминизма было предоставить женщинам избирательные права. С ходом истории феминизм проник во многие сферы жизнедеятельности общества, что повлияло на расширение значения понятия. У феминизма появились разветвления (радикальный, либеральный, экофеминизм, постмодернистский, психоаналитический и др.), имеющие общий фундамент, а именно отстаивание прав, поэтому феминизм в настоящее время следует рассматривать как социально-политическое движение разных членов социума, включая расовые, сексуальные, этнические меньшинства. Целью движения на современном этапе стало *нивелирование* гендерной асимметрии в обществе.

Первым шагом социальной *активности* российских женщин стало появление таких личностей, которые были готовы участвовать в общественной жизни. В 1774 г. Екатерина II открыла Смольный институт (первое в истории России женское привилегированное среднеобразовательное учебное заведение), провела секуляризацию церковных земель, основала Императорскую Публичную библиотеку. Е.Р. Дашкова была назначена директором Академии наук и президентом Российской Академии. Сподвижница императрицы открыто выступала в защиту прав женщин, и это не встречало оппозиции в обществе, как сто лет спустя в виду царствования женщины. Появились первые российские поэтессы и писательницы: А.П. Елегина, Е.А. Княжнина, Е.А. Вельяшева-Волынцева, В.А. Волкова, Е.С. Меншикова. Изучением основ истории, философии и права занимались М.Г. Разумовская, А.К. Воронцова, М.А. Нарышкина; раскрылись сценические таланты первых русских драматических и оперных актрис Т.М. Троепольской, П.И. Ковалевой-Жечуговой, балерин А. Тимофеевой и А. Бериловой. Появление женщин высшего общества в экономической, политической, духовной и социальной сферах жизни XVIII в. указывало на проявление *именно* женского социального самосознания. Таким образом, российские женщины не большими, но твердыми и уверенными шагами продвигались по направлению к социальной независимости.

Первое женское движение в России появилось в 1812 г. — Женское Патриотическое Общество. Членами Женского Патриотического Общества были М.А. Нарышкина, Н.Ф. Плещеева, Т.В. Голицына, С.Г. Волконская, З.А. Волконская, С.П. Свечина, Е.И. Трубецкая [5, с. 276]. Общество вело активную деятельность: расширяло старые учебные заведения, снимало и строило благотворительные учреждения, занималось пересмотром и углублением учебных образовательных программ, организацией профессиональной деятельности женщин, предоставляло денежную помощь. Деятельность первых российских женских организаций была в основном направлена на благотворительность, оказание помощи в получении образования и трудоустройство. В отличие от благотворительной деятельности западных организаций, обучавших женщин искусству быть хорошими матерями, женами, домохозяй-

ками, в России благотворительные общества помогали женщинам приобретать профессиональные навыки и предоставляли им оплачиваемую работу, другими словами учили женщин рассчитывать только на собственные силы, воспитывая в них, таким образом, самостоятельность и независимость. В отличие от Запада первое российское женское движение не носило массового характера и не имело четко обозначенных этапов.

В настоящее время диапазон интересов российских женских организаций расширяется: социальная защита женщин и семьи, политическая деятельность, экология, образование, пресечение всех форм насилия в отношении женщин, женское предпринимательство, многодетные семьи, издание печатных материалов независимого женского движения и т.д. Также можно говорить и об увеличении количества женских организаций. Появились Женская лига, Лига деловых женщин, Движение сельских женщин, Консорциум неправительственных женских организаций СНГ/США, Союз женщин Северного Кавказа, Союз женщин границы, Ассоциация женщин-предпринимателей, семейные центры с оказанием социально-психологической помощи многодетным семьям и др. [2].

Таким образом, российское женское движение следует рассматривать, прежде всего, как часть обще-демократического движения, специфической чертой которого явились «скромные» амбиции женщин, а именно стремление к большей социальной активности, а не к равноправию полов.

Феминизм как социально-политическое движение помог женщинам во всех странах не только получить равные с мужчинами права и возможности, но и показал роль женщин во всех сферах культуры. Помимо борьбы за предоставление женщинам прав в политической, профессиональной и образовательной сферах, феминизм пытался трансформировать образ женщины — слабую и подчиненную на сильную и независимую — в доминирующей (андроцентричной) культуре. Более того, в глазах самих женщин, феминизм пытался изменить сформировавшееся общественное сознание, чтобы признать женщин полноправными членами социума.

Изучение и разработка теоретиками-феминистками вопросов, связанных с полом, легло в основу и повлияло на создание женских, мужских, а затем и гендерных исследований, проводимых на базе центров.

Появление центров женских и гендерных исследований, проводящих гендерную экспертизу законодательства, образования, разрабатывающих теоретические проблемы феминизма, анализирующих причины угнетения и дискриминации женщин, разрабатывающих стратегию применения гендерного подхода к исследованию проблем в социальной, политической и образовательной сферах, указывает на переход общества на новую ступень развития. Гендерные исследования в настоящее время включают, помимо женских и мужских, изучение сексуальности — так называемые квир — исследования (гей, лесбийские, бисексуальные, транссексуальные).

Говоря о гендерных исследованиях невозможно не упомянуть о корреляции российских и западных гендерных центрах.

Разграничение биологического и социокультурного (Р. Столлер, 1960 г.) при изучении проблем пола явилось причиной формирования гендерных исследований как особого направления в западном гуманитарном знании. На раннем этапе новая академическая дисциплина, созданная с целью изучения социальных, культурных, психологических аспектов «женского», представляла собой спецкурс с обобщающим названием «Female Studies» и читалась во многих американских городах, о чем пишет Н.Л. Пушкарева. Впоследствии на базе университетов США и Европы разрабатываются новые учебные планы, программы, курсы; более того, создаются факультеты «женских исследований» с новыми специальностями «психология женщин», «история женщин» и «женская литература», образовательные программы которых сконцентрированы на рассмотрении вопросов, связанных с политикой, с проблемами стран третьего мира (беженцы), семьи, дискриминации женщин и сексуальных меньшинств [6].

Гендер стал центральным компонентом каждого предмета, и возникла необходимость его учета при изучении сексуальности, расы, класса, религии, национальности и других социальных категорий. В некоторых университетах были открыты специализации по афро-американским женским исследованиям. Преподаватели истории, социальной и культурной антропологии, литературы, психологии, социологии, а затем и многих других дисциплин решили «добавить» курсы о женщинах в свои программы, тем самым интегрировав женские и гендерные исследования в образование.

В качестве примера можно рассмотреть программу «Критические исследования сексуальности» отделения женских и гендерных исследований Рутгерского государственного исследовательского университета США [7]. Данная программа включает в себя обязательные курсы, направленные на исследование сексуальности и междисциплинарные курсы по выбору, изучающие положение мужчин и женщин в обществе в историческом и современном контекстах, в мультикультурной и мультирасовой перспективах. Итогом курса является знакомство, как с гендерными исследованиями, так и с теорией, касающейся реалий феминистской деятельности по всему миру.

«Инфраструктура» гендерных исследований к концу XX столетия становится более чем глобальной. Новая отрасль гуманитарного знания стала признанной академической дисциплиной не только в Америке и странах Западной Европы, но и в России, а так же в странах третьего мира.

Появление центров гендерных исследований в западных университетах, фокусирувавшихся на изучении проблем, касающихся женщин, гендера, рас и сексуальности свидетельствует о не уменьшающемся интересе к гендерной проблематике. Перечислим некоторые из них: Центр гендерных ресурсов и женских вспомогательных служб Плимутского государственного универси-

тета [8], Центр гендерных исследований Кембриджского университета [9], Центр по изучению расы и гендера Калифорнийского университета в Беркли [10], Центр по изучению гендера и сексуальности Калифорнийского государственного университета в Лос-Анджелесе [11] и др. Миссия вышеперечисленных центров заключается главным образом в оказании помощи ученым, преподавателям и студентам в проведении обще-научных исследовательских проектов, связанных с анализом человеческого общества с точки зрения гендера, с изучением сексуальности, расовых проблем, проблем, связанных с неравенством, в особенности уделяется внимание работам, которые направлены на объединение представителей *различных* сообществ. *Гендер* не рассматривается данными центрами как синоним слов «мужчина» и «женщина», а мыслится как понятие, рассматривающее опыт всего человечества в целом, независимо от того как идентифицирует себя каждый член общества. Центрами проводятся симпозиумы, основная цель которых заключается в организации встреч ведущих ученых со всего мира для обсуждения современных вопросов, относящихся к области гендерного анализа.

Несмотря на то, что институционализация гендерных исследований в России прошла в своем становлении четыре этапа, так же как и на Западе, результаты были достигнуты совершенно иные.

В России до 1980-х гг. изучение женской темы предписывалось государством и велось в рамках существовавшей в то время идеологии. Для советской идеологии была характерна *унификация* половых различий, в отличие от Запада, где типичным являлось *противопоставление* феминного и маскулинного. Возникшие в тот период женские исследования пытались восстановить равнозначные различия полов в стране, где к мужчине и женщине обращались «бесполым» словом «товарищ». Именно советская патриархальная система явилась препятствием в зарождении, признании и институционализации «женской темы» как самостоятельной академической дисциплины научных гуманитарных исследований.

В отличие от западных университетов в российских вузах отделения и факультеты гендерных исследований не то чтобы не прижились, но и не появились. Однако возникновение в российской науке инокультурных элементов сделало гендерные исследования одним из популярных направлений в отечественной гуманитаристике в 2000-х годах, в связи с чем, можно наблюдать активное возникновение спецкурсов по гендерной проблематике для студентов различных факультетов. Например, для студентов историко-филологического факультета Благовещенского государственного педагогического университета читается курс «Основы гендерных исследований».

Современные российские гендерные исследования проводятся на базе:

центров по гендерным исследованиям, которые первоначально открывались как программы в университетах при кафедрах социологии, политологии, а затем при-



бравших официальный статус самостоятельного научно-образовательного учреждения; лабораторий по гендерным исследованиям при университетах; кафедр, осуществляющих исследования в гендерном направлении.

Среди крупных центров гендерных исследований, располагающихся в регионах России, можно выделить Московский Центр Гендерных Исследований [12], Самарский Центр Гендерных Исследований [13], Ивановский Центр Гендерных Исследований [14], Центр Гендерных Исследований Саратовского государственного технического университета [15], Тверской Центр Женской Истории и Гендерных Исследований [16] и др.

Основной целью исследований большинства российских гендерных центров считается выявление причин противоречий в отношениях мужчин и женщин для того, чтобы найти способы преодоления неравноправия в их отношениях. Задачей центров является проведение фундаментальных гендерных исследований в различных областях культуры (образования, законодательства, политики, в семейной и профессиональной сферах) и просветительской работы среди населения и управленческого аппарата с целью предупреждения проблем, связанных с гендерной дискриминацией.

Важно отметить, что многие проекты финансируются благотворительными организациями запада, такими как Фонд имени Генриха Бёлля (Германия), Фонд Форда (США), Фонд Дж. и К. Маккартуров (США), ЮНИФЕМ (Женский Фонд Организации Объединённых Наций (США), Канадский фонд гендерного равенства и др. Про-

екты, финансируемые западными благотворительными организациями, как правило, отличаются глобальностью проблематики, а в территориальном плане охватывают, в основном, Центральную Россию и Северо-Западный регион. Это в свою очередь является причиной небольшого диапазона и глубины рассматриваемых проблем по гендерной проблематике в отдаленных от центра регионах.

В мегаполисах Центральной России, Северо-Запада, Поволжья, Южной России, Сибири сконцентрированы крупные центры гендерных исследований. В отдаленных от центра и запада регионах России работают лаборатории по гендерным исследованиям, а также ведется работа по гендерной проблематике на отдельных кафедрах группой преподавателей или отдельными исследователями, не поддерживающими между собой научную связь.

Центры гендерных исследований уделяют внимание решению проблем, связанных в большей степени с женской, чем с мужской сферой. Данная тенденция объясняется изменением роли женщины в обществе, появлением женщины в стереотипно мужской сфере (политике), желанием женщины сменить семейную роль на профессиональную (построить свою карьеру).

Таким образом, обобщая вышеизложенный сопоставительный анализ гендерных исследований в западной и российской науке, следует подчеркнуть значительное расхождение в организации работы в этой области, что объясняется особенностями культуры, национального менталитета.

#### Литература:

1. Антология гендерных исследований. Сб. пер. / Сост. и комментарии Е.И. Гаповой и А.Р. Усмановой. — Мн., 2000. — 384 с.
2. Абукирова, Н.И. Женские организации в России сегодня / Н.И. Абукирова, Т.А. Клименкова, Е.В. Кочкина, М.А. Регентова // Справочник «Женские неправительственные организации России и СНГ». — М., Эслан, 1998 [Электронный ресурс] — Режим доступа: [http://www.a-z.ru/women/texts/wom\\_org\\_today-e.htm](http://www.a-z.ru/women/texts/wom_org_today-e.htm)
3. Латина С.В. Становление и современное состояние гендерной проблематики в западной и российской гуманитаристике / С.В. Латина // Личность Культура Общество. — Т.13. — Вып. 3 (65—66) 2011. — С. 225—230
4. Пушкарева, Н.Л. Гендерная теория и историческое знание / Н.Л. Пушкарева. — СПб.: «Алетейя», 2007. — 496 с.
5. Статс-дамы русского двора в XVIII и XIX столетиях (Биографические списки П.Ф. Карабанова) // Русская старина. 1871. — Т. III. — С. 276, 278, 279.
6. Латина С.В. К вопросу о специфике гендерных исследований в западных и российских вузах: региональный аспект / С.В. Латина // Дальний Восток: сохранение человеческого потенциала и повышение качества жизни населения: Материалы международной научно-практической конференции (г. Комсомольск-на-Амуре, 19—21 сентября 2011 г.) / Редкол.: И.И. Докучаев (отв. ред.) и др. — Комсомольск-на-Амуре: ГОУ ВПО «КНАГТУ», 2011. — С. 100—103
7. Rutgers University Department of Women's and Gender Studies [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://womens-studies.rutgers.edu/graduate-program>
8. Women's Services & Gender Resources Center at the Plymouth State University [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.plymouth.edu/department/wmstudies/resources/womens-services-gender-resources-center/>
9. Centre for Gender Studies at the University of Cambridge [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.gender.cam.ac.uk/>
10. The Center for Race and Gender at the University of California [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://crg.berkeley.edu/content/about-center-race-gender>



11. The Centers for the Study of Genders and Sexualities at the California State University [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.calstatela.edu/centers/csqs/about.htm>
12. Московский центр гендерных исследований [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.gender.ru/index.php?id=0>
13. Самарский центр гендерных исследований [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://samaragender.narod.ru/>
14. Ивановский Центр Гендерных Исследований [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://icgs.ru/org.html>
15. Центр гендерных исследований Саратовского государственного технического университета [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://sstu-socwork.narod.ru/gendresearch.htm>
16. Тверской центр женской истории и гендерных исследований [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.tvergenderstudies.ru/ab00000r.htm>

## Православие и трудовая этика: актуальные аспекты

Могилевская Галина Исаевна, кандидат философских наук, доцент;  
Разумова Эльвира Михайловна, аспирант  
Южно-Российский государственный университет экономики и сервиса (г. Шахты)

Последние двадцать лет российской истории проходят под знаком модернизации, образцом для которой всегда выступает западная экономическая модель. Хотя кризис, охвативший мировую экономику, заставляет говорить о недостатках западного пути развития, тем не менее, именно его принято считать наиболее результативным.

Потребности российской модернизации делают актуальной проблему ценности труда в постсовременном обществе, в котором производительный труд, вытесняемый на периферию экономической жизни, утрачивает характеристики смысложизненной ценности. Но процессы реформирования тесно увязаны с возвращением труду той особой значимости, которая позволяла личности именно в труде искать способ самовыражения. Решение этого вопроса во многом увязано с традиционными ценностями, в частности с изучением религиозного отношения к проблеме труда. Возрождающийся интерес к православной церкви, усиление ее влияния в обществе делает позицию религии в данном вопросе существенным фактором, создающим эндогенную основу для нравственной легитимации модернизации. Таким образом, предметом исследования в данной статье является отношение православной церкви к проблеме труда, к его значимости в жизни человека и общества, того, насколько рыночные реформы не противоречат архетипам русской духовности, и могут ли последние стать эндогенной основой модернизационных процессов.

Будучи болезненным социальным процессом, модернизация нуждается в объединяющей и оправдывающей ее идее, а также в легитимации деятельности активных субъектов реформирования. По общему признанию именно эндогенное культурное наследие и устоявшаяся структура ценностей и социальных отношений играет достаточную легитимирующую и интегрирующую роль. Если общество не выработает такой идеи, где не будет противоречия между культурным наследием и задачами капитализирующе-

щегося общества и его субъектов, то неизбежна дезинтеграция социума и нарастание противоречий, его дестабилизирующих. Вопрос о ценности труда тесно увязан с проблемой поиска эндогенных основ модернизации в современной России, так как отношение к труду в традиционной культуре позволяет апеллировать к нему как к нравственному ориентиру, а не только как способу добывания средств существования, что делает проблему места труда в культуре особо значимой для современных процессов. Вслед за М. Вебером, утверждающим, что протестантизм содержит необходимый социокультурный импульс, без которого невозможно появление капиталистических отношений [2], зададимся вопросом о том, насколько такой потенциал заложен в православии. Ведь мир знает немало примеров обществ, не связанных своим духовным наследием с протестантизмом, тем не менее, успешно реализующих программу капиталистических преобразований. Это свидетельствует о том, что модернизационные процессы возможны на основе собственной духовной идентичности. Все сказанное ставит перед современной Россией задачу поиска эндогенных основ создания рыночной экономики, соединения своеобразия национальной культуры, основанной на православных ценностях, с потребностями и особенностями рыночных отношений, где проблемы трудового этоса занимают центральное место. Поиск таких оснований тем более необходим, что модернизация не может быть идеей только элит, стремящихся капитализировать страну. Чтобы добиться поставленных целей, идея должна стать всеобщей, не оставляющей места «брожению умов», которому неизбежно сопутствует не развитие, а попятное движение, распад. Необходимость реконструкции должна осознаваться всем обществом, которое должно отвергнуть все, что разрушает отношения в социуме и заставляет его вступать в конфликт с внешним окружением, приводя к самоизоляции, ксенофобии, куль-

тивированию вражды. Только тогда идея модернизации и становится мобилизующей, побуждающей общество развиваться, выступает фактором культуры. Цивилизационный сдвиг, который предстоит преодолеть нашей стране, требует полной мобилизации общества, которое должно в полной мере заставить свое историческое своеобразие, культурную, социальную, национальную самобытность стимулировать процессы обновления. Немаловажной проблемой модернизации остается поиск институтов, способных сформулировать идеологическую программу, сориентированную не только на экономические преобразования, но и учитывающую специфику русской культуры и тех базовых ценностей, которые в ней фиксируются. Более чем двадцатилетний опыт реформирования породил антирыночные настроения, которые во многом стали результатом тяготения реформаторов первой волны к классическим схемам. На практике стало ясно, что попытка проведения реформ, исходя из «чистых алгоритмов» рыночных механизмов, в соответствии с классической теорией, но без учета особенностей национальной духовности, не создала условий для нравственной легитимации тех необходимых инструментов, без которых невозможно развитие рыночных отношений. Стремление немедленно привить массам уважение к частной собственности, отказ от коллективизма, патриотизма вызвал оживление глубоко лежащих архаических начал, вместо появления активной конкуренции в экономике появилась неформальная экономика, которая не является ни рыночной, ни государственно регулируемой. Эти тенденции лишней раз подтвердили, что, если отрицание собственной культуры в результате догоняющей модернизации проводится очень поспешно или является очень унижительным по форме своего осуществления, то неизбежно маятниковое движение назад. Хотя модернизация не может быть идеей только узкого слоя элит, тем не менее, именно элиты должны породить те активные силы, которые обладали бы политической волей и были способны организовать общество для решения этой жизненно важной задачи. При осуществлении модернизационного проекта правящие элиты и общество должны быть консолидированы, объединены настроением преобразований, духовным подъемом вдохновения и осознанным желанием перемен. Обществу нужен духовный авторитет, которому бы доверяло все население, нравственно безупречный, способный поставить перед обществом задачи и указать те пути решения этих задач, которые не противоречат глубинным архетипам русского сознания. Традиционно для России таким авторитетом была Русская Православная Церковь, чей авторитет в настоящее время может способствовать возрождению таких ценностей русской культуры, как коллективизм, справедливость, патриотизм, заложенных в глубинных истоках русской духовности. Современное российское общество из единственной тоталитарной идеологии оказалось опрокинутым в кипящий котел разнообразных идеологий и ценностей от православных до коммунистических, от либеральных до тоталитарных, сосуществующих на

едином культурном пространстве. Их неспособность к диалогу, претензии на исключительную истинность неизменно приводят к расколу общества и брожению умов с одной стороны и полной апатии с другой. В такой идеологической неразберихе особую роль могла бы сыграть Русская Православная Церковь, вновь обретшая престиж и популярность в народе, выступив в роли объединяющей силы. Авторитет Православной Церкви мог бы стать решающим в формировании духовных основ для единства общества, находящемся на перепутье. Опираясь на свой многовековой авторитет, церковь могла бы сформулировать основные задачи современной хозяйственной жизни, придать нравственную легитимность предпринимательской этике и договорной культуре, природе прибыли, адекватному вознаграждению за труд, предназначению собственности. Насколько Церковь готова решать эту задачу, свидетельствует понимание категорий труда и собственности, содержащееся в «Основах социальной концепции Русской Православной Церкви» [4], утвержденных на Архиерейском соборе, состоявшемся в августе 2000 года. Современная православная культура не может игнорировать те перемены, которые присущи современному обществу, не откликаться на проблемы, которые встают перед ним. Поэтому церковь вновь обращается к Священному писанию и учению Отцов Церкви, ища у них ответа на вопросы, решение которых жизненно необходимо для страны: труд и богатство, их влияние на нравственную природу человека, рынок и нравственное совершенство — проблемы, вне решения которых невозможно соединения базовых ценностей культуры и потребностей модернизации. Церковь вновь обратилась к концепции личности, исследованию тех духовно-нравственных ценностей, которые обосновывают цели трудовой деятельности и нравственный смысл богатства. Недооценивать отношение церкви к этим вопросам, значит не понять того революционного прорыва, который был осуществлен протестантизмом в западноевропейском сознании, и который создал тот самый пресловутый «дух капитализма», породивший с точки зрения Макса Вебера современное западное общество. Ведь именно сакрализация труда и богатства в протестантизме создала ту идеологическую основу, что позволила высвободить творческие, активные силы. «Основы социальной концепции Русской Православной Церкви» позволяют нам понять позицию, которую заняла Православная церковь в отношении ценностей, без признания которых невозможно развитие рынка. В конечном счете, гармония между Храмом и Рынком придаст современному реформированию легитимный характер. Вновь и вновь Архиерейский собор подтвердил, что христианство никогда не отрицало ценность труда. «Остается незыблемым, что христианство освободило и реабилитировало всякий труд в особенности хозяйственный. И оно вложило в него новую душу. В нем родился новый хозяйственный человек с новой мотивацией труда» [1, С. 202.]. Христианство, оторвав человека от природной зависимости, дало ему возможность увидеть в производственном труде не просто способ суще-

ствования, а превращает его в форму творческого изменения природы. Христианство, не видящее в земной жизни, в отличие, скажем от буддизма, только страдание, реабилитировало всякий труд не только в сфере политики или искусства, но и презираемый труд рабов, что делает христианство настоящим гимном труду. Отец Христа Иосиф был плотником, все апостолы были трудящимися людьми: рыбаками, сам Христос занимался простым трудом. Священное писание часто упоминает об этом, так в Евангелии от Марка отмечается: « Он увидел Иакова Зеведеева и Иоанна, брата его также в лодке починивающие сети» (Мк: 5:19).

Однако, в христианстве труд не обладает абсолютной ценностью. Он обретает свою особую значимость только в деятельности, осуществляемой согласно Божественному замыслу, направленному на истинное предназначение человека в мире, т.е. на спасение души. Не обладает ценностью труд, в котором человек удовлетворяет себялюбие и корысть, тот труд, где нет места соработничеству Господу. А есть только голый расчет и эгоизм. То есть труд в христианстве не есть самоцель, труд — это не цель, а средство достижения духовного совершенства, одна из форм религиозного служения. Смысл труда лежит за пределами определенной работы, так как этот смысл тесно связан с главной жизненной задачей каждого христианина: изменение не только мира внешнего, феноменального, но и мира внутреннего, совершенствование души человека, устремленности души к небесным высотам. Праздность, лень представляется в православии греховными, ведь Бог указывал человеку, что он в поте лица своего будет добывать свой хлеб. Нельзя стыдиться труда, бесчестьем можно считать только праздность. Для православной традиции характерно осуждать безделье, ибо не трудиться значит не услышать человеческое предназначение.

Иоанн Златоуст полагал, что стоит считать «Бесчестьем не работу, а праздность». Тем не менее, в иерархии ценностей православия значимость труда не является самодостаточной, важность труда выходит за его границы и определяется даже не полезностью его для общества, не утонченным профессионализмом, а только его мотивацией, значимостью для спасения души. Лишь труд, возвышенный любовью к Господу, любовью к ближнему, направленный на совершенствование и воспитание души, является истинным. Но труд, в котором присутствует тщеславие, труд, чьей целью является мир без Бога, труд, обольщающий достижениями цивилизации, направленный на удовлетворение греховных эгоистических потребностей, пагубен для человека, для его души. Это труд, в котором нет истинных целей, он таит в себе опасность и для окружающих и для самого работающего. И здесь Православная доктрина уходит от насущного вопроса современности: является ли предпринимательская деятельность богоугодной, ведь целью ее является получение прибыли. Казалось бы, в документах Архиерейского собора отмечается, что любой труд, направленный на человеческое благо, угоден церкви. Православие оце-

нивает труд по соответствию его христианским нормам, не отдавая предпочтений никакому из видов деятельности. Это вновь возвращает нас к отношению к предпринимательской деятельности со стороны православной церкви. Ведь ссылки на Священное писание, где Христос упоминает о разных профессиях: хлебопашца (Мк.4:3–9), благоразумном домоправителе (Лк.12: 42–48), рыбаках и купце (Мф.13: 45–48) не проясняют, в какой мере предпринимательская деятельность соответствует нравственному идеалу трудового этоса православия. Не зря грех стяжательства и вопрос о целях своего труда тяготел над душами российских купцов, побуждая их к оправданию своей деятельности и ее плодов в глазах общества. Реалии современной жизни вновь и вновь поднимают вопрос о избыточности частной собственности, ведь вне апологии собственности нет рыночных отношений. Современная православная доктрина православной церкви, признавая существование частной собственности, тем не менее не закладывает ее в фундамент христианской экономической жизни подобно западной церкви.

Не вносят ясность в решение этого вопроса и учения Отцов Церкви, не давших однозначного ответа на этот вопрос [3]. Этот вопрос вообще не простой для христианской доктрины. Ведь только Создатель дает человеку возможность пользоваться земными благами, но не принадлежат они человеку, только Бог обладает ими абсолютно. Потому и право собственности артикулируется как относительное для человека. Человек никогда не должен возводить свое право владения в абсолют, о чем многократно напоминает Христос в притчах о винограде (Мк.12:1–9) и о талантах, полученных людьми (Мф. 25:14–30). Человек всегда должен помнить, что все, что у него есть, это от Бога.

Православная Церковь, идя навстречу реалиям сегодняшнего дня, тем не менее, не решается апологизировать богатство и собственность, формулируя нравственные правила для предпринимателей, она подчеркивает, что «богатство — не самоцель, оно должно служить созиданию достойной жизни человека и народа» [4, с. 44]. Православная Церковь так и не решилась, подобно протестантизму связать богатство и спасение. Мало того, она вновь предупреждает, что в богатстве нет спасения, обилие материальных благ не указывает на богоизбранность.

Тем не менее, Новый Завет позволяет найти высказывания, направленные на апологию частной собственности и нравственной легитимности прибыли. В Евангелии от Матфея Спаситель приводит пример труда, целью которого является получение прибыли. Притча о талантах, где владелец упрекает раба в лени и нерасторопности, приведшим к утрате прибыли (Мф. 25:27); (Лк 19:23). Трудно не прочесть в этих строках призыв к энергичным, предприимчивым людям. Но гораздо больше свидетельств в Священном писании о противопоставлении мира духовного миру деятельному, что совершенно бескомпромиссно выражено в притче об изгнании торгующих из храма (Мк, 11: 15–17). Современное российское обще-

ство нуждается в духовном обосновании необходимости признания тех видов труда, которые предопределены объективной полезностью для общества, в нравственной легитимации предпринимательского труда. В признании за хозяйственной деятельностью особого духовного смысла, а не только отягощенного грехом стяжания. Между тем, особенностью трудовой этики православия является представление о том, что христианская добродетель хозяйствующего православного верующего состоит не собственно в профессиональном самосовершенствовании и практической сметливости, а в стремлении к спасению души, в труде, основным мотивом которого будет воплощение божественного замысла.

Популярный в русской культуре монашеский идеал звал к необременности всеми тленными, сиюминутными благами, к аскезе, к безгрешному существованию. Поэтому любая форма деятельности просвечивается, проверяется на ее духовнополезность, на приближенность к истине, абсолюту. Все, что не отвечает этому идеалу, является низменным, маловажным. Именно через призму этого идеала осуществляли православные монахи подвиги трудничества. Трудничество включает в себя самые различные формы работ — это и тяжелые телесные работы, и интеллектуальная деятельность, и социально-карикативное служение. В таком трудовом порыве нет разницы между видами труда, нет преимущества духовного над физическим трудом. В российской духовности отсутствует представление о преимуществе высококвалифицированного труда над тяжелым физическим трудом. Этот стереотип глубоко укоренен в российском сознании, поэтому не встречало никакого внутреннего сопротивления представление, активно прививавшееся в советское время, о равноценности физического и умственного труда. Разница в зарплате квалифицированных и неквалифицированных работников была незначительной, что воспринималось как воплощение справедливости, так как находилось в полном соответствии с оценкой значимости труда в российской духовности: не так важно, что человек делает, а важны его цели, смысл, которым он наделяет свою деятельность, ее духовность, ее духовнополезность. Для спасения души труд по написанию книг ничем не лучше рубки дров, ибо главное — это во имя чего трудится человек. Архиерейский собор отмечает важную роль, которую в обществе стала играть интеллектуальная собственность, но не делает никаких замечаний по поводу ее значимости для

современной жизни. Если вопрос о квалификации труда не был важен, то и проблема вознаграждения за работу оказывалась не главной. Истинно верующему русскому человеку было стыдно просить вознаграждение за выполненную работу, боясь оценить свой труд выше, теша тем самым гордыню и жадность. В конечном итоге, несмотря на благие намерения, все это лишало труд самостоятельности и обесценивало его. Архиерейский собор в соответствии с реалиями времени указывает, честный труд должен быть адекватно оплачен, нежелание выплатить вознаграждение расценивается как греховное, ибо сказано в Священном писании: « Не обижай наемника... В тот же день отдай плату его...чтоб он не возопил на тебя к Господу, и не было на тебе греха» (Втор.24: 14–15). Важным моментом развития рыночных отношений является снятие социального напряжения, которое неизбежно возникает в условиях имущественного расслоения общества. Церковь призывает людей к взаимоподдержке, где состоятельный человек помогает бедному, трудоспособный — престарелому, ибо «заповедь Божия повелевает трудящимся заботиться о тех людях, которые по различным причинам не могут сами зарабатывать себе на жизнь — о немощных, больных, пришельцах (беженцах), сиротах и вдовах, — и делиться с ними плодами труда, «чтобы Господь Бог твой благословил тебя во всех делах рук твоих» (Втор. 24:19)» [5. с. 101]. Церковь призывает к благотворительности, но не делает ее неким подобием религиозного налога, к которому обязывает состоятельных людей ислам, полагающий, что выплата закята очищает собственность от греха стяжательства.

Завершая анализ положений трудовой этики православия, следует отметить, что православная культура даже в современной своей интерпретации не позволяет дать ответы на вопросы современной хозяйственной жизни — основных правил предпринимательской этики, природы прибыли, предназначения собственности. В православной социальной доктрине так и остались за бортом рассмотрения вопросы о нравственной легитимности частной собственности, связи между богатством и нравственностью и многие другие, вне решения которых нельзя создать новую экономическую модель российского общества.

Тем не менее, трудовая доктрина Православия позволяет создать духовные основы для общественной интеграции, задает нравственные ориентиры трудовой деятельности, в которых так нуждается современное общество.

#### Литература:

1. Булгаков С. Православие. Очерки учения православной Церкви. Киев, 1991. 220 с.
2. Вебер М. 2. Протестантская этика и дух капитализма. М.: Ист-Вью.2002. 352 с.
3. Коваль Т. Экономика и нравственность в суждениях ранних Отцов Церкви // Общественные науки и современность, 2002, №6. 156–167 с.
4. Основы социальной концепции Русской православной церкви//Информационный бюллетень Отдела внешних церковных связей Московского патриархата. — 2000. — №8. 81 с.
5. Сорокин В. Благословенный труд// Православный летописец Санк-Петербурга. 2001, №8. 98–101 с.



## СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

### **Исследования влияния технологических параметров на свойства белковых продуктов, полученных из зерна пшеницы, для включения в рецептуры продуктов питания**

Куличенко Александр Иванович, кандидат технических наук;  
Куличенко Светлана Владимировна, старший преподаватель;  
Мамченко Татьяна Валентиновна, кандидат технических наук

Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского, филиал в г. Унече (Брянской обл.)

**И**зучение функциональных свойств белка является ключевым научным направлением проблемы получения новых форм пищи, обеспечивая разработку рецептур многокомпонентных пищевых систем, выбор процессов и режимов их переработки в пищевые изделия.

Понятие «функциональные свойства белков» охватывает широкий комплекс физико-химических характеристик белоксодержащих водных систем. Это понятие, как правило, относится к свойствам весьма концентрированных, многокомпонентным белоксодержащим систем. Ввиду того, что в этих случаях невозможно предсказать функциональные свойства систем на основе молекулярных характеристик белка, преобладающую роль в их оценке играют различные методы. Поэтому функциональные характеристики исследуют в основном с помощью различных выбираемых методик.

Критерием оценки возможности использования белка в производстве пастильных кондитерских изделий является его пенообразующая способность и устойчивость пены.

Анализ научно-технической литературы показал, что растительные белки, к которым и относится пшеничный белок «Gemtek 2100» обладают достаточной пенообразующей способностью и могут успешно применяться в качестве пенообразователей в производстве пастильных кондитерских изделий.

Однако, данные о пенообразующих свойствах растительных белков весьма противоречивы, а сведения о пенообразующей способности пшеничного белка «Gemtek 2100» отсутствуют, что требует проведения детального анализа и экспериментального подтверждения возможности использования исследуемого белка в технологии пастильных кондитерских изделий в качестве пенообразователя

По данным Зубченко А.В., Магомедова Г.О. и др., на пенообразующую способность и стойкость пены пенообразователей, полученной в процессе сбивания влияют различные факторы: количество белка в растворе, продолжительность сбивания смеси, температура, рН, содержание сахара в белково-водной смеси.

В этой связи, проводили эксперименты на модельной системе «вода – белок», поэтапно исследуя влияние этих факторов на пенообразующую способность и стойкость пены пшеничного белка «Gemtek 2100».

В соответствии с поставленной целью в исследованиях были решены следующие задачи:

- изучение влияния количество белка в растворе на пенообразующую способность и стойкость пены пшеничного белка «Gemtek 2100»
- изучение влияния содержания сахара песка в растворе на пенообразующую способность и стойкость пены пшеничного белка «Gemtek 2100»
- изучение влияния продолжительности сбивания на пенообразующую способность и стойкость пены пшеничного белка «Gemtek 2100»
- изучение влияния температуры на пенообразующую способность и стойкость пены пшеничного белка «Gemtek 2100»
- изучение влияния рН раствора пенообразующую способность и стойкость пены пшеничного белка «Gemtek 2100»

Для приготовления модельных систем использовали: сахар-песок ГОСТ 21–94; пшеничный белок «Gemtek 2100» (Австралия), лимонная кислота ГОСТ 490–79;

Пенообразующую способность – количество пены, выраженное объемом или высотой столба, которое образуется из постоянного объема раствора при соблюдении определенных условий в течение заданного времени.

Стойкость пены — способность пены сохранять общий объем, дисперсный состав по истечению определенного промежутка времени.

Математическую обработку результатов эксперимента проводили методами математической статистики в программе «Маткад» с использованием PC Intel Pentium III.

Пены получали путём сбивания белково-водной смеси при атмосферном давлении.

Пенообразующая способность белков с увеличением их концентрации в растворе повышается. Однако оптимальная, так называемая критическая, концентрация мицеллообразования для белков еще не установлена. Для каждого вида белка она является индивидуальной.

Результаты исследований показали, что пенообразующая способность пшеничного белка «Gemtek 2100» возрастала с увеличением количества белка в суспензии до 120% и составила 72%, дальнейшее увеличение количества белка в суспензии приводило к снижению данного показателя. Стойкость пены пшеничного белка «Gemtek 2100» возрастала с увеличением количества белка в суспензии до 110% и составляла 74,2%, при дальнейшем увеличении количества белка в суспензии не изменялась.

Таким образом, наилучшие показатели пенообразующей способности (70–72%) и стойкости пены (70–75%) достигались при концентрации пшеничного белка «Gemtek 2100» в суспензии 100–120%.

Вероятно, при увеличении количества белка в системе увеличивалась вязкость, и повышалось стабилизирующее действие частиц белка, за счет уменьшения скорости течения жидкости по каналам и пленкам образуемой пены, а также создания определенной зависимости профиля каналов пены и градиента давления дисперсной фазы.

Влияние температуры на пенообразующую способность и стойкость пены неоднозначно, что связано с протеканием многих противоречивых процессов.

С повышением температуры системы до 45 °С увеличивалась пенообразующая способность и составляла 74%, дальнейшее увеличение температуры приводило к снижению данного показателя.

Стойкость пены при увеличении температура до 25 °С не изменялась и составила 58%, дальнейшее увеличение температуры системы приводило к снижению данного показателя.

Вероятно, с повышением температуры системы увеличивалась растворимость белка и уменьшалось поверхностное натяжение, что способствовало повышению пенообразующей способности. Вместе с тем с повышением температуры системы, вероятно, усиливались тепловые колебания адсорбированных молекул белка, что приводило к снижению механической прочности поверхностного слоя пленок. Кроме того, вязкость пенообразующего раствора снижалась, а это увеличивало скорость истечения жидкости из пены, а также изменяло условия гидратации полярных групп белка, что приводило к уменьшению устойчивости пены.

Известно, что сахар — песок оказывает стабилизирующее действие на кондитерские пены. Однако, с одной стороны, сахар — песок повышает поверхностное натяжение водных растворов и затрудняет их пенообразование. С другой стороны, с повышением концентрации сахара — песка увеличивается вязкость жидкости в пленках пены, что замедляет их разрушение и повышает стабильность пен [38].

Пены получали путём сбивания белково-водной суспензии при температуре 20 °С и продолжительности сбивания 1 мин., добавляя различное количество сахара — песка.

При увеличении количества сахара — песка в системе «вода — белок» до 150% к массе белка увеличивалась пенообразующая способность и составляла 80%, дальнейшее увеличение сахара песка в системе приводило к снижению данного показателя.

Стойкость пены при увеличении сахара — песка в системе до 100% повышалась и составила 65%, дальнейшее увеличение количества сахара — песка в системе приводило к снижению данного показателя.

Пенообразующая способность белковых растворов с увеличением продолжительности и интенсивности сбивания возрастает. Однако при достижении максимально возможной кратности идет обратный процесс — разрушение пены. Это можно объяснить разрушением образовавшихся воздушных пузырьков, увеличением дисперсности пены и снижением ее стойкости.

Пены получали путём сбивания белково-водной суспензии при температуре 20 °С, постепенно увеличивая продолжительность сбивания.

При увеличении продолжительности сбивания до 5 мин пенообразующая способность увеличивалась и составляла 74%, дальнейшее увеличение приводило к стабилизации данного показателя.

Стойкость пены с увеличением времени сбивания до 6 мин понижалась и составила 46,3%.

Пенообразующая способность растворов ПАВ зависит от кислотности растворов. Например, пенообразующая способность неионогенных ПАВ не зависит от pH в интервале 3–9. Белковые растворы проявляют максимальную пенообразующую способность, как правило, в изоэлектрической точке.

Пены получали путём сбивания белково-водной суспензии при температуре 20 °С, постепенно добавляя различные концентрации раствора лимонной кислоты и, соответственно, изменяя активную кислотность, измеряли величину pH раствора, отмечая изменение пенообразующей способности и стойкости пены.

При увеличении рН до 3,8 пенообразующая способность пшеничного белка «Gemtek 2100» увеличивалась и составляла 114, 21 %, дальнейшее увеличение рН приводило к стабилизации данного показателя.

При рН 5,5 стойкость пены пшеничного белка «Gemtek 2100» понижалась и составила 37 %, дальнейшее увеличение рН до 3,8 способствовало увеличению данного показателя и составляло 57,24 %, при дальнейшем увеличении рН происходило снижение стойкости пены.

Вероятно, такое влияние можно объяснить тем, что при изменении рН происходит изменение заряда макроиона белка, который влияет на взаимодействия, определяющие равновесие тонкой пленки, и на конформационное состояние молекулы белка в растворе.

В программе «МАТКАД» имеются встроенные функции нелинейной регрессии, которые могут использоваться для функций двух-, трех аргументов. Поскольку рассматриваемые функции «пенообразующая способность» и «стойкость пены», являются функцией пяти переменных аргументов, от значения которых зависит качество зефирной массы, то для оценки коэффициентов искомой функции мы используем встроенную функцию `minerr`, применяемую в блоке решений `GIVEN`.

Подбор коэффициентов для уравнения поверхности функции «Пенообразующая способность» проводили следующим образом:

$$\sum_{i=0}^{\text{length}(\text{POS1}^{(1)})-1} \left[ \sum_{j=1}^5 \left[ B_j \cdot \left[ (M1^{(j)})_i \right]^{B_{j+5}} + B_{j+10} \cdot (M1^{(j)})_i + B_{16} \right] - (POS1^{(1)})_i \right]^2 = 0$$

$$B := \text{Minerr}(B)$$

Запись `B := Minerr(B)` говорит о том что вектор коэффициентов `B` будет подобран так, чтобы сумма квадратов разностей была как можно ближе к нулю.

Полученная зависимость пенообразующей способности ( $Y_1$ ) пшеничного белка «Gemtek 2100» от вышеуказанных факторов имеет вид:

$$Y_1 = 11,576x_1^{0,762} + 3,731x_2^{0,985} + 1,694x_3^{0,555} - 0,22x_4^{-2,968} + 1,355x_5^{0,256} - 2,734x_1 - 3,421x_2 - 0,15x_3 - 14,809x_4 + 1,51x_5 + 7,581$$

где,  $x_1$  – количество белка, %;  $x_2$  – содержание сахара – песка, %;  $x_3$  – температура °C;  $x_4$  – рН;  $x_5$  – продолжительность сбивания, мин.

Разработка уравнения поверхности функции «Стойкость пены» проводилась по той же методике, что и разработка уравнения функции пенообразования с помощью метода наименьших квадратов.

$$\sum_{i=0}^{\text{length}(\text{POS1}^{(2)})-1} \left[ \sum_{j=1}^5 \left[ C_j \cdot \left[ (M1^{(j)})_i \right]^{C_{j+5}} + C_{j+10} \cdot (M1^{(j)})_i + C_{16} \right] - (POS1^{(2)})_i \right]^2 = 0$$

Полученная зависимость стойкости пены ( $Y_2$ ) пшеничного белка «Gemtek 2100» от вышеуказанных факторов имеет вид:

$$Y_2 = 2,166x_1^{0,602} + 1,581x_2^{0,501} + 1,304x_3^{0,521} + 0,481x_4^{0,941} + 0,917x_5^{0,193} + 0,018x_1 + 359 \cdot 10^{-3}x_2 - 0,245x_3 + 0,758x_4 + 1,623x_5 + 0,782$$

где,  $x_1$  – количество белка, %;  $x_2$  – содержание сахара – песка, %;  $x_3$  – температура °C;  $x_4$  – рН;  $x_5$  – продолжительность сбивания, мин

Необходимо проверить, какова разница между экспериментальными значениями функции пенообразующая способность и стойкость пены и теоретическими, подсчитанными по созданной формуле. Вначале определим ошибки относительно опорных точек, поскольку через них теоретическая функция не проходит. Программа определения ошибок имеет вид:

Вычисленные точки  $i = 0 \dots \text{length}(\text{POS1}^{(1)}) - 1$

$$\text{POSEX}_i := \sum_{j=1}^5 \left[ B_j \cdot (M1_{i,j})^{B_{j+5}} + B_{j+10} \cdot M1_{i,j} + B_{16} \right] \quad \text{max}(\text{delta}) = 11.429\%$$

Абсолютные и относительные ошибки

$$\Delta_i := \left| \text{POSEX}_i - (\text{POS1}^{(1)})_i \right| \quad \max(\Delta) = 14.058$$

$$\max(\text{delta}) = 11.429\%$$

Максимальное значение относительной ошибки составляет около 11,5%, что допустимо.

Ошибки определения контрольных точек  $i = 0 \dots 10$

$$\text{POSKEK}_i := \sum_{j=1}^5 \left[ B_j \cdot (M2_{i,j})^{B_{j+5}} + B_{j+10} \cdot M2_{i,j} + B_{16} \right] \quad \Delta_i := \left| \text{POSKEK}_i - (\text{POSK}^{(1)})_i \right|$$

$$\max(\Delta) = 12.65\% \quad \max(\text{delta}) = 10.122\%$$

Результаты исследований показали, что максимальная относительная ошибка составляет около 10%.

Ошибки определения опорных точек:

Вычисленные точки

$$\text{PSEX}_i := \sum_{j=1}^5 \left[ C_j \cdot \left[ (M1^{(j)})_i \right]^{C_{j+5}} + C_{j+10} \cdot (M1^{(j)})_i + C_{16} \right]$$

Абсолютные и относительные ошибки  $i = 0 \dots \text{length}(\text{POS1}^{(2)}) - 1$

$$\max(\Delta \text{ PS}) = 10,548\%$$

$$\max(\text{delta PS}) = 11,06$$

$$\text{deltaPS}_i := \frac{\Delta \text{PS}_i}{\max(\text{POS1}^{(2)})}$$

Максимальное значение относительной ошибки составляет около 11,5%, что допустимо.

Ошибки определения контрольных точек  $i = 0 \dots 10$

$$\text{PSKEK}_i := \sum_{j=2}^5 \left[ C_j \cdot (M2_{i,j})^{C_{j+5}} + C_{j+10} \cdot M2_{i,j} + C \right]$$

$$\Delta \text{PSK}_i := \left| \text{PSKEK}_i - (\text{POSK}^{(2)})_i \right| \quad \text{deltaPSK}_i := \frac{\Delta \text{PSK}_i}{\max(\text{POSK}^{(2)})}$$

$$\max(\Delta \text{ PSK}) = 13,977\%$$

$$\max(\text{delta PSK}) = 10,471$$

$$\text{deltaPS}_i := \frac{\Delta \text{PS}_i}{\max(\text{POS1}^{(2)})}$$

Результаты исследований показали, что максимальная относительная ошибка составляет около 11%.

Полученные уравнения, показывают, что изменяя технологические параметры ( $x_1, x_2, x_3, x_4, x_5$ ), можно регулировать пенообразующую способность и стойкость пены. Это позволит прогнозировать свойства сбивных масс с применением пшеничного белка «Gemtek 2100».

Проведенные исследования, свидетельствуют о возможности использования пшеничного белка «Gemtek 2100» для частичной замены яичного белка в качестве пенообразователя при производстве зефира, причем процесс сбивания рецептурной смеси необходимо проводить при указанных выше технологических параметрах.



## Разработка эколого-мелиоративной системы выращивания риса с элементами методики «барьерной» оценки эффективности возделывания риса

Приходько Игорь Александрович, кандидат технических наук, доцент  
Кубанский государственный аграрный университет (г. Краснодар)

*В статье представлены разработанные критерии оценки эффективности возделывания риса на сбалансированной рисовой оросительной системе. Даны формулы и пояснения к разработанным «барьерным» показателям. Получена шкала оценки эффективности возделывания риса на сбалансированной рисовой оросительной системе.*

**Ключевые слова:** рисовая система, чек, рис, почвы, технологические операции, грунтовые воды, оросительная норма, мелиоративное состояние.

Орошаемые земли во всем мире являются одним из главных факторов обеспечения стабильности сельскохозяйственного производства и обеспечения продовольственной безопасности.

При выполнении научно-исследовательской работы по повышению эффективности использования водных ресурсов, разработке водосберегающих, низкоэнергоемких технологий и техники возделывания риса, стал очевиден тот факт, что при общности экологических и экономических проблем, возникающих на рисовых оросительных системах, не существует и не может существовать технических средств и технологий, одинаково пригодных для всего многообразия почвенно-климатических и организационно-хозяйственных условий в рисосеющих зонах Краснодарского края.

Современная проблема получения высоких урожаев культуры риса без снижения агресурсного потенциала рисовых полей, а также рационального использования всех ресурсов рисосеющего хозяйства заключается в комплексном учете всех факторов и параметров, которые оказывают влияние на урожайность риса.

Исследования рисовых оросительных систем (РОС) Краснодарского края показали [1,2,3], что для решения проблемы повышения урожайности риса необходима система оперативно-дифференцированного воздействия на агро-мелиоративное состояние рисовых полей, существование которой, в свою очередь, невозможна без разработки и использования инновационно-адаптивных комплексов технологических операций.

Исследования показывают [2,4,5], что данную проблему можно решить в три этапа: первый этап включает в себя сбор данных об объекте исследования; второй этап — анализ и оценка полученных результатов и третий этап — принятие управленческого решения (рисунок 1).

На кафедре гидравлики и сельскохозяйственного водоснабжения Кубанского ГАУ с 2004 года выполняются работы направленные на повышение урожайности риса, в состав которых входят все три вышеуказанных этапа необходимых для повышения урожайности риса без снижения агресурсного потенциала рисовых полей. По результатам данных исследований опубликованы моног-

рафии [6,7], рекомендации [8], получены патенты на изобретения [9,10,11,12], авторские свидетельства об официальной регистрации программы для ЭВМ [13], выпущено ряд статей в ведущих научных журналах страны [14,15].

Для дальнейшего понимания выполненной научной работы систему выращивания риса по трем вышеперечисленным этапам предлагается называть «эколого-мелиоративная система выращивания риса», а рисовую оросительную систему, на которой она применяется — сбалансированной рисовой оросительной системой.

Под сбалансированной РОС понимается единый структурный элемент в границах мелиоративного водозабора расположенный на существующих и восстановленных рисовых полях, где используется алгоритм по сохранению и повышению плодородия рисовых почв, путем выполнения инновационно-адаптивного комплекса технологических операций и управления мелиоративным состоянием почв.

Самой потребляемой крупой в России является рис. Его доля в крупяном секторе продовольственного рынка превышает 40%. Потребность в рисе собственного производства удовлетворяется не более чем на 50%. Для продовольственной безопасности России необходимо довести производство риса сырца в стране не менее чем до 1,5 млн. тонн. Из них Краснодарский край должен поставлять на продовольственный рынок 1млн.тонн зерна риса. Чтобы успешно решить поставленную задачу в крае, средняя урожайность риса должна вырасти не менее чем на 20%. Резервом для решения проблемы повышения урожайности риса служит мелиорация рисовых земель, включая плавневую зону, где урожайность находится в пределах 3,5–4,5 т/га по причине сложных гидрогеологических условий.

По своим биологическим свойствам рис — одна из самых высокоурожайных культур и с каждого урожая можно получать свыше 6–7 тонн зерна. В настоящее время наметилась тенденция к увеличению урожайности риса благодаря использованию новых технологий и высокопродуктивных сортов, при этом в погоне за высокими урожаями риса о мелиоративной составляющей возделывания риса нередко забывают.



Рис. 1. Алгоритм решения проблемы повышения урожайности риса, и улучшения мелиоративного состояния почв для инновационной эколого-мелиоративной системы выращивания риса

Следовательно, одной из главных задач сельского хозяйства является получение гарантированных урожаев при сохранении агоресурсного потенциала сельскохозяйственных земель. Поэтому на базе проведенных исследований рисовых оросительных системах Краснодарского края разработан «барьерный» показатель для оценки эффективности возделывания риса:

$$P = \sum_{i=1}^n P_i, \tag{1}$$

где  $P$  – интегральный показатель эффективности возделывания риса на сбалансированной рисовой оросительной системе, который состоит из ряда «барьерных» показателей:  $\sum_{i=1}^n P_i = P_1 + P_2 + \dots + P_n$  – сумма «барьерных» показателей, с помощью которых можно оценить эффективность технологий возделывания риса на сбалансированной рисовой оросительной системе относительно принятых, стандартных технологий.

Для оценки эффективности возделывания риса разработаны три «барьерных» показателя: экономический, мелиоративный и оросительный.

С помощью экономического «барьерного» показателя оценивается эффективность распределения инвестиционных ресурсов при возделывании риса на сбалансированной рисовой оросительной системе (РОС):

$$P_1 = \sum_{i=1}^n \left( 1 - \frac{P'_{1n} \cdot Y_0}{P_{1n} \cdot Y_c} \right). \tag{2}$$

Данное выражение также можно записать в виде:

$$P_1 = 1 - \frac{(P_{1n} \pm \sum_{i=1}^n \Delta k_{1,1} \pm \Delta k_{1,2} \pm \dots \pm \Delta k_{1n}) \cdot Y_0}{\sum_{i=1}^n P_{1n} \cdot Y_c}, \tag{3}$$

где  $\sum_{i=1}^n P_{1n} = P_{1,1} + P_{1,2} + \dots + P_{1n}$  – суммарная стоимость по основным видам затрат при возделывании риса по принятой, стандартной технологии, руб.;

$\sum_{i=1}^n P'_{1n} = P'_{1,1} + P'_{1,2} + \dots + P'_{1n}$  – суммарная стоимость по основным видам затрат при возделывании риса на сбалансированной РОС, руб.;

$(\sum_{i=1}^n \Delta k_{1,1} \pm \Delta k_{1,2} \pm \dots \pm \Delta k_{1n})$  – изменение стоимости по тому или иному виду затрат за счет применения мелиоративно-адаптивных технологий возделывания риса;

$Y_0$  – годовой объем полученного урожая риса при возделывании риса по принятой, стандартной технологии, тонн;

$Y_c$  – годовой объем полученного урожая риса при возделывании риса на сбалансированной РОС, тонн.

Мелиоративный «барьерный» показатель характеризует эффективность, и целесообразность применения тех или иных мелиоративно-адаптивных технологий возделывания риса на сбалансированной РОС:

$$P_2 = \sum_{i=1}^n \left( 1 - \frac{P'_{2n} \cdot Y_0}{P_{2n} \cdot Y_c} \right), \tag{4}$$

Данное выражение также можно записать в виде:

$$P_2 = 1 - \frac{(P_{2n} \pm \sum_{i=1}^n \Delta k_{2,1} \pm \Delta k_{2,2} \pm \dots \pm \Delta k_{2n}) \cdot Y_0}{\sum_{i=1}^n P_{2n} \cdot Y_c}, \tag{5}$$

где  $\sum_{i=1}^n P_{2n} = P_{2.1} + P_{1.2} + \dots + P_{2n}$  – оценка агро-ресурсного потенциала почв рисовых полей по мелиоративным показателям при возделывании риса по принятой, стандартной технологии;

$\sum_{i=1}^n P'_{2n} = P'_{2.1} + P'_{2.2} + \dots + P'_{2n}$  – оценка агро-ресурсного потенциала почв рисовых полей по мелиоративным показателям при возделывании риса на сбалансированной РОС.

$\sum_{i=1}^n (\Delta k_{2.1} \pm \Delta k_{2.2} \pm \dots \pm \Delta k_{2n})$  – изменение того или иного мелиоративного показателя за счет применения мелиоративно-адаптивных технологий возделывания риса.

Выполненные исследования по сохранению и повышению агро-ресурсного потенциала рисовых полей Краснодарского края показали, что для оценки мелиоративного состояния почв достаточно использовать восемь мелиоративных показателей: уровень и минерализацию грунтовых вод, кислотнo-щелочные свойства почвы, механический состав почвы, содержание в пахотном горизонте гумуса и макроэлементов (N,P,K), тип засоления [4].

Оросительный «барьерный» показатель необходим для учета оросительной воды на сбалансированной РОС:

$$P_3 = \sum_{i=1}^n \left( 1 - \frac{P'_{3n} \cdot Y_0}{P_{3n} \cdot Y_c} \right), \quad (6)$$

где  $\sum_{i=1}^n P_{3n} = P_{3.1} + P_{3.2} + \dots + P_{3n}$  – статьи расхода оросительной нормы при возделывании риса по принятой, стандартной технологии;

$\sum_{i=1}^n P'_{3n} = P'_{3.1} + P'_{3.2} + \dots + P'_{3n}$  – статьи расхода оросительной нормы при возделывании риса на сбалансированной РОС;

$\sum_{i=1}^n (\Delta k_{3.1} \pm \Delta k_{3.2} \pm \dots \pm \Delta k_{3n})$  – изменение той или иной статьи оросительной нормы за счет применения мелиоративно-адаптивных технологий возделывания риса;

Интервал решений трех рассматриваемых «барьерных» показателей находится в пределах отрезка [0–1]. Следовательно, с учетом рассматриваемых интегральных показателей запишем шкалу оценки эффективности возделывания риса на сбалансированной РОС (рисунок 2).



Рис. 2. Шкала количественной оценки мелиоративного состояния почвы

где 0,0–1,0 эффективности и целесообразности внедряемых комплексов технологических операций на существующих и восстановленных рисовых полях сбалансированной РОС оценивается как «неудовлетворительно»; 1,0–2,0 – «удовлетворительно»; 2,0–3,0 – «хорошо».

В результате апробации данной методики «барьерной» оценки эффективности возделывания риса на сбалансированной РОС была получена 7% прибавка биологического урожая риса.

Себестоимость производимого зерна риса снизилась на 8%. Экономия энергоёмкости и снижение трудоёмкости выполняемых агро-мелиоративных мероприятий снизилась на 15–20%.

Апробированные комплексы технологических операций с учетом полученных данных о мелиоративном состоянии почв рисовых полей №1 и №2 показали их эффективность в сравнении с контрольными полями №3 и №4 (таблица 2).

**Вывод.** Внедрение данного способа на рисовых полях позволило повысить эффективность и обосновать целесообразность выполняемых агро-мелиоративных приемов на сбалансированной РОС. Улучшить мелиоративное состояние почв и экологическая ситуация на РОС. Обеспечить необходимые и достаточные условия для просушки пахотного горизонта и нормального протекания окислительно-восстановительных процессов в пахотном

Таблица 2. Динамика изменения «барьерных» показателей после выполнения мелиоративно-адаптивных агро-мелиоративных приемов на сбалансированной РОС

Номер рисового поля	Год исследования	$P_1$	$P_2$	$P_3$	$P_1 + P_2 + P_3$	Оценка мелиоративного состояния почв
1	1-й год	0,3	0,5	0,5	1,3	удовлетворительно
	2-й год	0,6	0,7	0,8	2,1	хорошо
2	1-й год	0,5	0,4	0,4	1,3	удовлетворительно
	2-й год	0,8	0,7	0,6	2,1	хорошо
3	1-й год	0,4	0,3	0,3	1,0	удовлетворительно
	2-й год	0,4	0,4	0,3	1,1	удовлетворительно
4	1-й год	0,5	0,4	0,4	1,3	удовлетворительно
	2-й год	0,4	0,4	0,4	1,2	удовлетворительно

горизонте рисовых полей во вневегетационный период. Изменить кислотно-щелочные свойства почвы со слабощелочных на слабокислые, тем самым увеличив рост и кустистость растений риса. Увеличилось содержание

агрегатов почвы диаметром 0,25–10 мм на 10%, гумуса в пахотном горизонте — на 0,14%, гидролизуемого азота — 0,9%, подвижного фосфора — 0,13%, подвижного калия — 1,26%.

#### Литература:

1. Масливец В.А. Пути рационального использования рисового ирригационного фонда Кубани. Научные основы современной технологии возделывания риса. Сборник научных трудов. — Краснодар, КГАУ, 1991. с. 5–9.
2. Кузнецов Е.В., Приходько И.А., Чеботарев М.И. Инновационный комплекс технологических операций для повышения мелиоративного состояния почв рисовой оросительной системы // Научный журнал Труды КубГАУ, вып. № 1 (28), 2011. С. 169–173.
3. Кузнецов Е.В. Мониторинг почвенно-мелиоративного состояния земель дельты реки Кубань. / И.А. Приходько, Т.И. Сафронова. // Научный журнал КубГАУ. — 2006. — Вып. № 01 (17). — 8 с.
4. Кузнецов Е.В., Приходько И.А. Разработка критериев оценки мелиоративного состояния почв для сбалансированной рисовой оросительной системы // Научный журнал Труды КубГАУ, вып. № 1 (28), 2011. С. 157–161.
5. Кузнецов Е.В. Мелиорация — современное состояние и перспективы / Е.В. Кузнецов, А.Д. Гумбаров, Ю.А. Свистунов и др. // Труды КубГАУ. — 2002. — Вып. № 400 (428). — С. 347–353.
6. Сафронова Т.И. Оценка экологической ситуации на действующих рисовых оросительных системах / Т.И. Сафронова // Монография. КубГАУ. — 2005—87 с.
7. Кузнецов Е.В. Охрана земель в управлении рисовой оросительной системой / Т.И. Сафронова, Е.В. Кузнецов // Монография. КубГАУ. — 2006—100 с.
8. Экологическое рисоводство в Краснодарском крае: рекомендации / С.А. Владимиров, Е.В. Кузнецов, Е.И. Гроть; Департамент сельского хозяйства и перерабатывающей промышленности Краснодарского края; Кубанский государственный аграрный университет. — Краснодар, 2012. — 78 с.
9. Патент на изобретение «Способ подготовки почвы к посеву риса в паровом поле рисового севооборота» № 2457650 от 10.08.2012 (заявка № 2010153809).
10. Патент на изобретение «Способ выращивания риса» № 2457671 от 10.08.2012 (заявка № 2010153797.)
11. Патент на изобретение «Способ снижения эксплуатационных потерь оросительной воды при выращивании риса». № 2461181 от 20.09.2012. (заявка № 2011107325).
12. Положительное решение от Роспатента о выдаче патента на изобретение «Способ мелиорации почвы в паровом поле рисового севооборота к посеву риса». Заявка № 2011124233.
13. Свидетельство об официальной регистрации программы для ЭВМ «Комплекс технологических операций по улучшению мелиоративного состояния почв рисовой оросительной системы» № 2007614460 (заявка № 2007613541).
14. Кузнецов Е.В. Системно-информационная оценка экологического состояния рисовой оросительной системы / Е.В. Кузнецов, Т.И. Сафронова, И.А. Приходько // Мелиорация и водное хозяйство № 3, 2005.
15. Кузнецов Е.В. Семантическая информационная модель экологической ситуации на рисовой оросительной системе / Е.В. Кузнецов, Т.И. Сафронова, И.А. Приходько // Вестник Российской академии сельскохозяйственных наук № 4, 2006.

## Влияние систем основной обработки почвы на засоренность посевов, урожайность и качество зерна озимой пшеницы в лесостепи Среднего Поволжья

Тихонов Николай Николаевич, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент  
Пензенская государственная сельскохозяйственная академия

Озимая пшеница — важнейшая зерновая культура, занимающая значительный удельный вес в структуре зерновых культур лесостепной зоны Среднего Поволжья. Однако урожайность ее остается невысокой. Основными причинами низкой урожайности озимой пшеницы явля-

ется несовершенство технологии, включающее неправильный выбор приемов обработки почвы.

В связи с этим разработана оптимальная система комплексного применения рациональных приемов основной обработки почвы и способов посева в сочетании с раз-



личными уровнями азотной подкормки, обеспечивающих получение высоких урожаев зерна продовольственного назначения в конкретном почвенно-климатическом регионе, имеет важное научно-практическое значение.

Цель исследований — разработать и научно обосновать энергосберегающие приемы возделывания озимой пшеницы на основе оптимизации зяблевой обработки почвы, способов посева и норм азотной подкормки с целью получения стабильных урожаев и качественного зерна озимой пшеницы.

Научные исследования проводились в 2008–2011 гг. в условиях стационарного полевого опыта кафедры общего земледелия и землеустройства ФГБОУ ВПО «Пензенская ГСХА» в паровом звене восьмипольного зерно-паротравяного севооборота со следующим чередованием культур: 1 — чистый пар, 2 — озимая пшеница, 3 — яровая пшеница, 4 — однолетние травы + клевер, 5–6 — клевер, 7 — озимая пшеница, 8 — яровая пшеница.

Почва опытного участка представлена черноземом выщелоченным, тяжелосуглинистым по гранулометрическому составу с содержанием гумуса — 6,5%, рН 4,8–4,9, обеспеченность азотом высокая, фосфором и калием — средняя.

Погодные условия 2008 г. характеризовались как благоприятные для роста и развития озимой пшеницы, 2009 г. — умеренно влажный, 2010 г. — засушливый, 2011 г. — умеренно влажный. Предшественником озимой пшеницы сорта Безенчукская 380 был чистый пар.

#### Схема опыта.

Фактор А — зяблевая обработка почвы: 1 — двухфазная отвальная на 25–27 см (контроль), 2 — двухфазная безотвальная на 25–27 см, 3 — минимальная (мелкая) на 10–12 см.

Фактор В — способы посева: 1 — рядовой посев сеялкой СЗ — 3,6 (контроль), 2 — разбросной посев сеялкой СШ — 3,5.

Фактор С — азотные подкормки: 1 — без удобрений (контроль), 2 —  $N_{30}$  — в начале весенней вегетации, 3 —  $N_{60}$  — в начале весенней вегетации, 4 —  $N_{90}$  — в два срока:  $N_{60}$  — в начале весенней вегетации +  $N_{30}$  — выход в трубку озимой пшеницы, 5 —  $N_{120}$  — в три срока:  $N_{60}$  — в начале весенней вегетации +  $N_{30}$  — выход в трубку озимой пшеницы +  $N_{30}$  — в фазу колошения.

Повторность в опыте четырехкратная. Опыт заложен методом расщепленных делянок, размещение вариантов рендомизированное. Размер делянок первого порядка: длина — 50 м, ширина — 6 м. Общая площадь делянок — 300 м<sup>2</sup>, учетная площадь — 200 м<sup>2</sup>, ширина защитных полос между делянками — 2 м. Размер делянок второго порядка: длина 25 м, ширина 6 м. Общая площадь 150 м<sup>2</sup>, учетная 100 м<sup>2</sup>. Размер делянок третьего порядка: длина 5 м, ширина 6 м. Общая площадь 30 м<sup>2</sup>, учетная 20 м<sup>2</sup>.

Зяблевую обработку осуществляли в соответствии с установленной в опыте схемой, с предварительным лушением во всех вариантах на 6–8 см. Сев озимой пшеницы проводили рядовой сеялкой СЗ — 3,6 и разбросной Обь-43Т.

В современных технологиях возделывания культур на обработку почвы приходится до 40% энергетических и 25% трудовых затрат [4]. В этой связи сельскохозяйственному производству необходима эффективная научно обоснованная система обработки почвы, которая вместе с тем была бы более производительной и ресурсосберегающей [2, 5, 6].

В лесостепи Среднего Поволжья, где влага определяет плодородие почвы и урожайность сельскохозяйственных культур, при обработке почвы необходимо добиваться оптимального сложения пахотного слоя, что является важным фактором, оказывающим влияние на водно-физические свойства и плодородие почвы [1].

Высокогумусированные черноземные почвы имеют равновесную плотность 1,0–1,3 г/см<sup>3</sup>, которая совпадает с оптимальной для зерновых культур, что позволяет уменьшить интенсивность и глубину основной обработки этих почв. Наименьшая плотность сложения перед посевом, при физической спелости почвы и перед уборкой озимой пшеницы во все годы исследований в пахотном слое наблюдалась в вариантах с отвальной обработкой почвы — 1,03–1,14 г/см<sup>3</sup>, в то время как в вариантах с безотвальным рыхлением она составила — 1,09–1,14 г/см<sup>3</sup>, а с минимализированной зябью — 1,11–1,20 г/см<sup>3</sup>, которая не выходит за пределы оптимальных значений для озимой пшеницы и свидетельствует о возможности замены отвальной зяблевой обработки почвы на менее энергоемкую минимальную.

В годы проведения опыта различные системы зяблевой обработки почвы черного пара не оказали существенного влияния на запасы продуктивной влаги в метровом слое почвы. Перед посевом запасы продуктивной влаги в варианте со вспашкой составили 198,6 мм, с безотвальной обработкой — 195,9 мм и минимальной — 200,6 мм; в фазу колошения озимой пшеницы — 105,8 мм, 111,2 мм и 113,3 мм соответственно.

При определении запасов продуктивной влаги перед уборкой выявлена та же закономерность.

В почвенно-климатических условиях лесостепной зоны Среднего Поволжья на примере Пензенской области при выполнении всех этапов технологии возделывания возможно получение стабильных урожаев зерна озимой пшеницы Безенчукская 380.

Одним из факторов, сдерживающих рост урожайности сельскохозяйственных культур является засоренность посевов (таблица 1).

Результаты исследований показали, что применение различных систем зяблевой обработки чистого пара и способов посева приводит к значительному изменению засоренности посевов озимой пшеницы. В среднем за все годы исследований в фазу полных всходов наибольшее количество сорняков в посевах было на вариантах двухфазной безотвальной и минимальной обработках почвы — 10,5–14 шт./м<sup>2</sup> при массе 4,3–5,7 г/м<sup>2</sup>, в то время как на контроле (двухфазная отвальная) — только 6,5 шт./м<sup>2</sup> при массе 3,2 г/м<sup>2</sup> (таблица).

Таблица 1. Засоренность озимой пшеницы в зависимости от систем зяблевой обработки почвы и способов посева (2008–2011 гг.)

Фактор		По всходам						Перед уборкой					
		количество, шт./м <sup>2</sup>			масса, г/м <sup>2</sup>			количество, шт./м <sup>2</sup>			масса, г/м <sup>2</sup>		
А – зяблевая обработка	В – способ посева	малолетние	многолетние	всего	малолетние	многолетние	всего	малолетние	многолетние	всего	малолетние	многолетние	всего
		Двухфазная отвальная	рядовой	5	2	7	2,5	1,0	3,5	9	5	14	9,9
разбросной	4		2	6	2,0	1,3	3,0	7	6	13	8,1	10,5	18,6
Двухфазная безотвальная	рядовой	8	4	12	4,0	1,4	4,8	14	7	21	15,4	13,3	27,3
	разбросной	6	3	9	2,4	1,1	3,9	11	6	17	13,2	11,4	23,8
Минимальная	рядовой	9	7	16	3,6	2,1	6,4	16	11	27	17,6	19,8	35,1
	разбросной	6	6	12	2,4	2,0	5,0	13	7	20	15,6	13,3	28,0
НСР <sub>05</sub>	по фактору А	3	2	4	1,2	1,1	1,9	3	3	7	3,1	4,4	6,3
	по фактору В	2	2	3	0,9	0,5	0,7	4	2	3	1,2	1,5	2,4

Разбросной посев озимой пшеницы снижал засоренность посевов в фазу всходов на 2,7 шт./м<sup>2</sup>, что объясняется дополнительным их подрезанием во время посева и более дружным появлением всходов.

При рассмотрении засоренности посевов в зависимости от погодных условий установлено, что в оптимально-увлажненных условиях (2008–2011 гг.) посевы засоряются сильнее при безотвальной и поверхностной обработках почвы по сравнению с контролем.

Засоренность посевов озимой пшеницы перед уборкой подтверждает ту же закономерность, что и в фазу всходов. Также отмечалось преимущество двухфазной отвальной обработки почвы в снижении засоренности, количество сорняков составило 13,5 шт./м<sup>2</sup> при массе 20,8 г/м<sup>2</sup>. На вариантах с безотвальной и минимальной обработкой почвы численность сорняков увеличивалась до 19,0–23,5 шт./м<sup>2</sup> при массе 25,5–31,5 г/м<sup>2</sup>. Разбросной посев озимой пшеницы снижал количество сорняков перед уборкой на 19,3%, и массу на 17,5%.

Системы зяблевой обработки почвы существенного влияния на урожайность не оказали. Урожайность озимой пшеницы варьировала в зависимости от зяблевой обработки почвы в пределах – 3,27–3,35 т/га.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что минимальная основная обработка черного пара практически не снижает урожайность озимой пшеницы по сравнению с двухфазной отвальной зябью. Более существенное влияние на урожайность культуры оказали способы посева и дозы азотной подкормки.

Разбросной способ посева в сравнении с рядовым повышал урожайность озимой пшеницы в среднем на 0,29 т/га.

Наибольшая урожайность (3,49–3,76 т/га) на всех фонах зяблевой обработки почвы отмечается на вариантах при разбросном способе посева в сочетании с уровнем азотной подкормки от 60 до 90–120 кг д.в. на га. Увеличение азотной подкормки с 60 до 90–120 кг/га д.в. не приводит к существенному повышению урожайности озимой пшеницы.

Производство высококачественного зерна пшеницы может быть основано лишь на выращивании сортов, обладающих комплексом ценных технологических свойств, и прежде всего – сильных пшениц. Помимо генотипа важное значение в улучшении качества зерна пшеницы имеет технология выращивания, позволяющая наиболее полно реализовать возможности, заложенные в генотипе [3].

Результаты исследований показали, что погодные условия способствуют в значительной степени изменению процессов накопления белка в зерне. За годы исследований на всех вариантах опыта белковость зерна на контроле составила 12,7–13,0%, на вариантах с проведением азотной подкормки в начале весенней вегетации озимой пшеницы в дозе 30 кг/га д.в. – 13,9–14,3%, при применении разовой подкормки 60 кг/га д.в. и дробной подкормки в дозе 90–120 кг/га д.в. – 14,8–15,5%. Увеличение дозы азотной подкормки с 60 до 120 кг/га д.в. на всех вариантах обработки почвы и способах посева не приводило к существенному увеличению белковости зерна озимой пшеницы.

По всем изучаемым вариантам опыта количество клейковины изменялось в пределах 25,6–30,6%. Наибольшее её количество отмечено в зерне озимой пшеницы, полученной при проведении азотной подкормки в дозе 60–120 кг/га д.в. Качество клейковины на всех вариантах опыта

варьировало в пределах 70–82 ед. ИДК, т.е. относилось к 1 и 2 группам.

Лучшее зерно озимой пшеницы по количеству и качеству клейковины формировалось на всех вариантах опыта с применением разовой дозы азотной подкормки 60 кг/га д.в. и дробном внесении в дозе 90–120 кг/га д.в.. Увеличение дозы азотной подкормки с 60 до 120 кг/га д.в. не приводило к существенному увеличению клейковины в зерне озимой пшеницы.

#### Литература:

1. Бакулова, И.В. Формирование урожайности и зимостойкости сортов озимой пшеницы в зависимости от элементов технологии возделывания в условиях лесостепи Среднего Поволжья: автореф. дис. канд. с.-х. наук / И.В. Бакулова. — Пенза, 2007. — 22 с.
2. Безуглов, В.Г. Минимальная обработка почвы / В.Г. Безуглов, Р.М. Гафуров // Земледелие. — 2002. — №4. — С. 21–22.
3. Войтович, Н.В. Влияние элементов технологий возделывания зерновых культур на качество зерна / Н.В. Войтович, В.Ф. Кирдин, Н.А. Полев // Проблемы повышения качества зерна пшеницы и других зерновых культур: сб. научных трудов. — М.: Россельхозакадемия, 1998. — С. 36–44.
4. Казаков, Г.И. Обработка почвы в Среднем Поволжье: монография / Г.И. Казаков. — Самара: Самарская государственная сельскохозяйственная академия, 2008. — 251 с.
5. Кашеев, А.Н. Севообороты и обработка почвы в интенсивном земледелии: учебное пособие / А.Н. Кашеев, А.Н. Орлов. — Пенза: РИО ПГСХА, 2007. — 153 с.
6. Орлов, А.Н. Ресурсосберегающие системы зяблевой обработки почвы в современном земледелии / А.Н. Орлов, С.В. Богомазов, В.В. Манейлов // Нива Поволжья. — 2007. — №2 (3). — С. 17–20.

## Результаты сортоиспытания озимой тритикале в Омской области

Трипутин Владимир Михайлович, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент;

Селезнев Дмитрий Евгеньевич, студент;

Цыганкова Ирина Викторовна, студент

Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина

Одной из перспективных озимых культур для Западной Сибири является озимая тритикале, получившая признание, как в России, так и во многих странах благодаря наличию ценных признаков и свойств [1, с. 4; 2, с. 25; 3, с. 12, 36].

Но широкое возделывание озимых, так и возможно яровых сортов тритикале в ряде регионов сопряжено с определёнными трудностями разного характера (ограниченный набор сортов, недостаточно отработанный набор агротехнических приёмов и пр.). Для примера в Омской области районированно только два сорта озимой тритикале — Омская и Алтайская 4, имеющих достаточно высокий уровень зимостойкости, но склонных к полеганию. Также несмотря на имеющиеся требования по возделыванию озимых культур, и в частности тритикале, иногда возникает необходимость их корректировки с учётом меняющихся условий. Примером последнему является наши предложения по изменению сроков сева озимой тритикале.

Энергетическая оценка позволяет определить эффективность отдельных приёмов и приоритетное направление в производстве той или иной культуры.

Наибольший коэффициент энергетической эффективности — 3,38 был получен на варианте с минимальной обработкой почвы при разбросном способе посева с внесением в подкормку  $N_{60}$  кг/га д.в. аммиачной селитры в начале весенней вегетации.

Приведённые в работе данные получены при проведении исследований на опытном поле лаборатории селекции яровой пшеницы и озимой тритикале Омского аграрного университета, расположенном в лесостепной зоне. Непосредственно основой для табличного материала послужили расчётные данные конкурсного сортоиспытания озимой тритикале, где изучалось до 10 номеров. Коэффициент их высева — 5 млн. всхожих зёрен на гектар. Повторность четырёхкратная. Стандартами являлись сорта Омская и Алтайская 4.

Согласно ранее принятым рекомендациям оптимальным сроком сева озимой тритикале в Омской области является вторая декада августа [4, с. 41]. В своей селекционной работе мы на протяжении длительного времени придерживались данных сроков сева. Однако на определённом этапе появилась необходимость их пересмотра из-за того, что осенью в 2006–2008 гг. ещё до ухода в зиму отмечалось сильное изреживание посевов озимой тритикале из-за воздействия злаковых мух и кор-

Таблица 1. Средние значения показателей сортоиспытания озимой тритикале

Показатель	2007–2009 гг.	2010–2012 гг.
Урожайность, т/га	1,66	3,87
Густота растений, шт./м <sup>2</sup>	51	212
Зимостойкость, балл	4,0	4,2

невых гнилей. Корневые гнили, в общем-то, более активны при ослаблении растений засухой, повреждении злаковыми мухами и монокультуре [5, с. 210].

В наших опытах наряду с посевами традиционного срока сева имелись сорта в питомнике гибридизации, посеянные в начале сентября, и именно здесь отмечена лучшая сохранность растений без скольких значительных повреждений перед уходом в зиму.

С учётом этого решено было поменять сроки сева для всех питомников селекционного процесса озимой тритикале с традиционных на поздние, тем более, что по данному вопросу уже имеются рекомендации специалистов по защите растений [5, с. 200]. В последние три года посев проводим в первой декаде сентября, что составляет разницу до двух недель по отношению к прежним срокам сева. О том насколько эффективно использование таких посевов свидетельствуют данные таблицы 1.

В 2010–2012 гг. при проведении посевов в умеренно поздние сроки (первая декада сентября) урожайность была выше благодаря лучшей сохранности растений, прежде всего в осенний период, определившей в дальнейшем и более высокие значения густоты растений. Условия перезимовки растений в сравниваемые периоды оказались похожими, о чём свидетельствуют данные зимостойкости. Стоит также отметить, что посеянные в поздние сроки растения успевают раскуститься и пройти период закаливания.

Таким образом, смена сроков сева способствовала лучшей сохранности растений и повышению урожайности. Что касается перехода на поздние сроки посева озимых культур в области, и в частности, в производственных условиях, то это должно исходить из конкретной ситуации и определяться специалистами на месте. В любом случае, перенос сроков сева с прежних (августовских) на новые (сентябрьские) не ухудшает перезимовку растений озимой тритикале. В прежние годы в начале сентября проводился посев яровых образцов тритикале, что не позволяло им перерасти осенью до ухода в зиму, и при успешной перезимовке они привлекались в скрещивания с озимыми сортами в летний период.

Вообще массовая гибель растений от скрытостебельных вредителей в наших условиях на посевах озимых образцов тритикале отмечалась впервые. Ранее зафиксировано сильное повреждение яровых сортов тритикале шведской мухой в коллекционном питомнике [6, с. 61].

На основе прежних исследований сортов и гибридов озимой тритикале в зоне южной лесостепи Омской области выявлено, что формирование урожайности этой

культуры в разные годы обуславливается морозостойкостью и устойчивостью к полеганию. Поэтому отбор морозостойких и устойчивых к полеганию форм представляется определяющим в селекции тритикале в данной зоне [7, с. 427].

Поддержание высокой морозостойкости у гибридов и селекционных номеров озимой тритикале представляется наиболее важным для Западной Сибири, поскольку из всех неблагоприятных факторов зимнего периода именно сильные морозы являются определяющими в этом регионе с присущим ему резко континентальным климатом. Вымерзание растений наиболее вероятно в начале и конце зимнего периода, когда высота снежного покрова незначительна, а степень закаливания озимых культур недостаточна.

При создании нового исходного материала в период гибридизации мы используем сорта сибирской селекции как в качестве материнского, так и отцовского компонентов скрещиваний. Также проводятся беккроссы этими сортами у всех новых гибридных комбинаций. При беккроссах преследуется цель усиления морозостойкости гибридов с сохранением других ценных свойств.

Помимо морозостойкости новым сортам озимой тритикале необходимо придавать и высокую устойчивость к полеганию. При обильном выпадении осадков в летний период отмечается сильное полегание районированных сортов озимой тритикале в Западной Сибири.

Решать данную проблему следует через создание короткостебельных сортов или сортов оптимальной высоты, но с прочным стеблестоем и хорошо развитой корневой системой. Снижение высоты растений гексаплоидных форм тритикале практически не сопровождается ухудшением показателей продуктивности и качества зерна, что указывает на возможность эффективного отбора и создания нового исходного материала для селекции сортов интенсивного типа [8, с. 16]. Активная работа в этом направлении нами уже проводится. Из разных источников выделены и привлечены в гибридизацию короткостебельные и устойчивые к полеганию формы.

В качестве уже имеющихся результатов нашей работы можно привести данные по лучшим номерам сортоиспытания в сравнении с районированными сортами озимой тритикале (табл. 2). Образцы СНТ 1304 и СНТ 27/05 превосходили по урожайности стандартные сорта, имея при этом более высокие значения массы 1000 зёрен и массы зерна колоса. В меньшей степени это относится к другим элементам структуры урожая (густота растений, озёрность колоса). Близкие со стандартами у новых

Таблица 2. Характеристика номеров конкурсного сортоиспытания, 2010–2012 гг.

Образец	Урожайность, т/га	Зимостойкость, балл	Высота растения, см	Устойчивость к полеганию, балл	Густота растений, шт./м <sup>2</sup>	Озернёность колоса, шт.	Масса 1000 зёрен, г	Масса зерна колоса, г
СНТ 13/04	4,58	4,2	117	4,1	191	41,0	45,1	1,85
СНТ 27/05	4,23	4,5	126	3,9	252	36,5	46,6	1,70
Омская	4,18	4,5	134	2,7	224	37,1	38,9	1,46
Алтайская 4	3,97	4,1	121	3,3	234	41,4	41,3	1,57

образцов значения зимостойкости. Но наиболее выгодно отличает эти образцы их лучшая в сравнении с сортами Омская и Алтайская 4 устойчивость к полеганию, при всём том, что значения высоты растения различались не значительно.

Анализ представленных данных показывает возможность сочетания у селекционных форм озимой тритикале

зимостойкости и устойчивости к полеганию при оптимальном уровне урожайности. В дальнейшем предполагается продолжить работы в этом направлении, а лучшие номера из конкурсного сортоиспытания при стабильных показателях высокой урожайности пройдут размножение на большей площади для передачи в государственное сортоиспытание.

#### Литература:

1. Грабовец А.И. Тритикале – культура будущего // Главный агроном, 2008, №4. – С. 4–6.
2. Мережко А.Ф. Тритикале – перспективная культура для Северо-Запада // С.-х. вести, 2007, №2. – с. 25
3. Стёпочкин П.И. Формообразовательные процессы в популяциях тритикале: Монография/ РАСХН СО СибНИИРС. – Новосибирск, 2008. – 164 с.
4. Озимые хлеба в Омской области / Под ред. А.А. Мороза. – Омск: Омское кн. изд-во, 1985. – 43 с.
5. Защита растений / Под ред. С.Я. Попова. – М.: Мир, 2005. – 488 с.
6. Трипутин В.М. Селекционная оценка яровых образцов тритикале и их гибридов с озимыми формами в условиях южной лесостепи Западной Сибири: Дис... канд. с.-х. наук: 06.01.05. – Омск, 1994. – 170 с.
7. Трипутин В.М. Изучение коллекционного материала тритикале в условиях Западной Сибири // Повышение эффективности селекции и семеноводства с.-х. растений: Докл. и сообщ. VIII генетико-селекционн. шк. (11–16 нояб. 2001 г.)/ РАСХН. Сиб. отд-ние, СибНИИРС. НГАУ. – Новосибирск, 2001. – С. 427–428.
8. Куркиев К.У. Генетика высоты растений гексаплоидных форм тритикале: автореф... канд. с.-х. наук: 03.00.15. – Санкт-Петербург, 2001. – 16 с.



# Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 11 (46) / 2012

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметова Г. Д.

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова М.Н.

Иванова Ю.В.

Лактионов К.С.

Комогорцев М.Г.

Ахметова В.В.

Брезгин В.С.

Котляров А.В.

Яхина А.С.

**Ответственный редактор:**

Шульга О. А.

**Художник:**

Шишков Е. А.

**Верстка:**

Бурьянов П.Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.  
За достоверность сведений, изложенных в статьях,  
ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать  
с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

672000, г. Чита, ул. Бутина, 37, а/я 417.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru)

<http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии «Ваш полиграфический партнер»  
127238, Москва, Ильменский пр-д, д. 1, стр. 6