

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал

```
VPG19APLPFCPIV
[ 0]
[ 1]
[ 2]
[ 3] A←(~T)×LEDGER
[ 4] 'Report F: Accounts with
[ 5] '
[ 6] T←AC;3] < 2
[ 7] (T/AC;1]), B←T/AC;1
[ 8] 2 1ρ'
[ 9] 'Report G: Accounts overdrawn More than $100.00'
[10]
[11] T←33 100
[12] (T/AC;1]), B←T/AC;2 3]
[13] 2 1ρ'
[14] 'Report R: Accounts with
[15] '
[16] (AC;3] > 1000) × AC;1]
[17] 2 1ρ'
[18] 'Report S: Un
[19] '
[20] '
Figure 4. Ledger
```

Memory

Control Unit

Arithmetic Logic Unit

Accumulator

Input

Output

ANYONE WHO CONSIDERS
ARITHMETICAL METHODS OF
PRODUCING RANDOM DIGITS IS,
OF COURSE, IN A STATE OF SIN.

IF PEOPLE DO NOT
MATHEMATICS IS SIMPLY
BECAUSE THEY DO NOT
COMPLICATED LIFE IS.

5
2014
Часть V

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 5 (64) / 2014

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

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

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Алиева Тарана Ибрагим кызы, *кандидат химических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Дёмин Александр Викторович, *кандидат биологических наук*

Дядюн Кристина Владимировна, *кандидат юридических наук*

Желнова Кристина Владимировна, *кандидат экономических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Мусаева Ума Алиевна, *кандидат технических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Прончев Геннадий Борисович, *кандидат физико-математических наук*

Семахин Андрей Михайлович, *кандидат технических наук*

Сенюшкин Николай Сергеевич, *кандидат технических наук*

Ткаченко Ирина Георгиевна, *кандидат филологических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

На обложке изображен Джон фон Нейман (1903–1957) — американский математик, сделавший важный вклад в квантовую физику, функциональный анализ, теорию множеств, информатику, экономику и другие науки.

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

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

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

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

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

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

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

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

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

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

Международный редакционный совет:

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

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

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

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

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

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

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

Художник: Евгений Шишков

Верстка: Павел Бурьянов

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Алексюк Р.А.

Основные принципы моделирования процесса формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе у курсантов военных вузов 463

Аленкина Ж.Р.

Конспект занятия в подготовительной группе на тему: «Весна идёт» 466

Аленкина Ж.Р.

Конспект занятия в подготовительной группе «День Победы» 468

Аленкина Ж.Р.

Конспект занятия по окружающему миру в подготовительной группе «Русская березка» 469

Аленкина Ж.Р.

Конспект занятия в подготовительной группе «Витамины для здоровья» 470

Арзамасцева Н.Н.

Роль театра в жизни дошкольника 472

Асеева Е.Н., Авдюк О.А.

Алгоритм построения 3d модели геометрического тела с вырезом 473

Афонасьева И.В.

Методика работы с социальным сервисом «Твиттер» для развития иноязычной коммуникативной компетенции учащихся 476

Байназарова А.И., Хуснутдинова З.А.

О некоторых аспектах наркотизации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей 477

Батухтина Е.В.

Педагогический потенциал дисциплины «Иностранный язык» в формировании социально-экологических компетенций будущих бакалавров биологии 480

Благушина Е.А.

Формирование лексических навыков у учащихся основной школы с использованием социальных сервисов Веб 2.0 482

Бондаренко Т.А., Бондаренко Е.Н.,

Потапова Г.Я., Сорока А.Г.

Развитие творческих способностей ребёнка посредством театрального искусства 485

Брюханова И.И., Пантыкина В.М.

Формирование у детей старшего дошкольного возраста основ безопасной жизнедеятельности в рамках ознакомления с правилами дорожного движения 488

Буркина В.А., Титова Е.И.

Системный подход при реализации модульного обучения в вузе 491

Бушковская Е.А.

Междисциплинарное обучение как способ формирования коммуникативной компетентности (на примере уроков английского языка) 492

Вавилова А.В.

Развитие мелкой моторики как средство улучшения речи 495

Данилов О.Е.

Реализация дистанционного обучения в вузе с помощью сервисов Google 498

Данилова Е.В.

Сценарий праздника масленицы «Здравствуй, сударыня Масленица!» 503

Данилова Е.В. Развлечение для детей «Рождественские посиделки»	505	Плисков А.В., Данилова Е.О. Организация и проведение первого этапа Городского профессионального конкурса «Московские мастера» среди выпускников медицинских училищ и колледжей	546
Дуйсенбекова М.М., Данилова М.В. Особенности негативных этнических стереотипов подростков в образовательной школе	508	Попова Р.И. Изучение проблем подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности	548
Кадралиева М.А. Проблемы работы с документами на уроках истории как средства повышения качества знаний учащихся.....	511	Пучкова Е.В. Условия эффективности организации художественно-творческой деятельности.....	551
Каргина Е.М. Особенности профилизации образовательной среды на педагогическом уровне	513	Рабцевич А.А., Абубакирова В.Э. Технология кейс-стади как разновидность деловой игры	554
Каргина Е.М. Профилизация образовательной среды как способ обеспечения нового качества образования.....	516	Рабцевич А.А., Абубакирова В.Э. Использование «мозгового штурма» как формы деловой игры.....	556
Клюева В.В., Данилова М.В. Правовая грамотность учащихся старших классов	518	Тиркашева М.Б., Абдувалиев Х.А., Кирйигитов Х.Б. Проявление экологических знаний и навыков на уроках физкультуры	558
Козьмина Н.А., Гуреева Л.В. Подготовительные упражнения для обучения говорению на профессиональные темы студентов специальности энергетический менеджмент на занятиях английского языка	521	Усманов М.С. Технология создания интерактивных электронных учебных курсов и его структура.	560
Кострова Ю.С. Теоретико-методологическая основа формирования интеллектуальной компетентности	524	Федосеева Н.В. Профилактика аддиктивного поведения у подростков посредством формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни	564
Алтанцэцэг Л. Сравнительный анализ государственных и образовательных программ Монголии по физическому воспитанию	526	Филипчук А.В. Актуальные вопросы формирования культуры безопасности жизнедеятельности старшеклассников в условиях современной школы	567
Мазина О.Н., Лыпко Е.В. Образовательная медиация как действенный инструмент защиты прав детства в условиях службы примирения	532	Чугунов Е.А., Ермолаева В.В. Сравнение методик преподавания общего курса физики на примере проведения лабораторных работ в технических вузах Швейцарии и России	569
Москвина И.Н. Английский детский фольклор как средство развития творческих способностей младших школьников.....	535	Шапиева М.С. Использование информационных технологий при обучении в системе образования вуза	572
Наумова Д.В., Данилова М.В. Особенности детско-родительских взаимоотношений в неполных семьях	537	ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ	
Омарова С.К., Жаксыбаева Г.Д., Кабдрахманова А.И. Роль интерактивных методов обучения иностранному языку в развитии иностранной языковой компетенции студентов неязыковых специальностей.....	541	Гүндэгмаа Л. Сравнительный анализ морфофункциональных особенностей Монгольских волейболисток....	575
Павлова М.И. Игровые технологии в дополнительном образовании детей.....	543	Межман И.Ф. Влияние занятий физической культурой на уровень физической подготовленности студенческой молодежи	578

ПЕДАГОГИКА

Основные принципы моделирования процесса формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе у курсантов военных вузов

Алексюк Роман Алексеевич, адъюнкт
Пермский военный институт внутренних войск МВД России

В статье рассматриваются: ступени многоуровневой системы военно-профессионального образования и их характеристика, особенности вузовской подготовки, этапы формирования ценностно-смыслового отношения и условия их реализации, принципы разработки модели специалиста.

Ключевые слова: ступени военно-профессионального образования, особенности, этапы, условия, задачи, принципы, ценностно-смысловое отношение, военная служба.

Формирование ценностно-смыслового отношения к военной службе, осмысление и глубокое понимание этого отношения курсантами всегда происходит на основе приобретения определенных знаний и сопровождается качественными изменениями структуры личности, поэтому очень важно иметь возможность не только получать эти знания, но чувствовать и переживать их.

Многоуровневая система военно-профессионального образования начинается на *первой ступени*, которая соответствует профориентации в кадетских корпусах, суворовских и нахимовских школах и т. д. Это этап первичной допрофессиональной ориентации. Он основан на введении в профессию и максимальном использовании потенциала базовых дисциплин, когда определяется склонность личности к той или иной деятельности, при которой дается возможность ощутить и прочувствовать себя в выбранной стезе. На данной ступени в основном происходит развитие когнитивной сферы личности.

Вторая ступень — вузовская. Она, в силу специфики профессионального образования курсантов, предоставляет возможность для получения обучаемыми высшего гражданского образования и среднего специального военно-профессионального образования. Весь учебный процесс военного института ориентирован на получение конкретной профессиональной подготовки, а применительно к нашему исследованию на углубление когнитивной и развитие эмоционально-чувственной и мотивационной сфер личности. Существующая система институтской подготовки имеет в военных вузах *две особенности*. Первая особенность состоит в сочетании специального и гражданского образования при доминировании первого. Приоритет командно-приказной системы организации учебного процесса, в том числе и в гражданских дисциплинах,

в значительной степени затрудняет формирование (развитие) творческих способностей личности, подавляет ее инициативу как самой приказной системой, так и непрекаемым авторитетом командира — (принцип «единоначалия»). Это может привести к снижению самооценки личности, понимания собственной значимости и степени личной ответственности, к снижению активности личности и уровня инициативы курсанта. Пассивное поведение на занятиях и при выполнении служебных обязанностей, нежелание затрачивать интеллектуальные и физические силы в процессе обучения, отсутствие ценностно-смыслового отношения к военной службе, познавательного интереса к учебе, традициям, ритуалам и символам русской армии — часто встречающиеся характеристики курсантов.

Вторая особенность — насыщенность образовательного процесса специальными дисциплинами, целенаправленность содержания военного образования в соответствии со спецификой профессиональной деятельности и явный недостаток в них информации, которая бы освещала роль и значение воинских традиций в жизни армии и общества, что в значительной степени затрудняет расширение культурного кругозора курсанта, формирование его ценностного сознания, понимание глубокого смысла их соблюдения и преумножения в профессиональной деятельности как во время обучения в военном вузе, так и в дальнейшей службе в войсках.

Третья ступень — практическая. После окончания военного вуза офицеры-специалисты направляются в воинские части и подразделения, где приобретают войсковой опыт военно-профессиональной деятельности и реализуют принятое для данной системы ценностно-смысловое отношение к военной службе. Эта ступень позволяет офи-

целу раскрыть себя в практической профессиональной деятельности, показать имеющийся потенциал, применить на практике полученные знания, навыки и умения, реализовать свои возможности, развивать прикладную сферу его личности. Практическая деятельность позволяет оценить подготовку офицера-специалиста к целостному осуществлению военно-профессиональной деятельности и определить индивидуальный характер его отношения к военной службе. Практическая ступень позволяет офицеру опробовать свои силы, определить слабые и сильные места в своей профессиональной подготовке и осуществлении служебно-боевой деятельности в контексте ценностно-смыслового отношения к военной службе.

В дальнейшем у офицера, есть возможность повышения своей квалификации и общего уровня специальных знаний во время обучения в академии. Это *четвертая ступень* в военно-профессиональной подготовке офицера. Причиной направления офицера в академию обычно является повышение профессиональной квалификации в связи с его возможным назначением на вышестоящую должность. Поступление офицера в академию не всегда является его стремлением повысить свой образовательный уровень, развить творческую индивидуальность и способности. В связи с этим, на данной ступени может существовать ряд проблем, таких как низкая инициатива и творческая активность офицеров, вызванная недостаточным учетом индивидуальных особенностей личности и отсутствием четкой направленности учебного процесса на их развитие. После завершения обучения офицеров в академии они опять направляются в воинские части, как правило, на вышестоящие должности, а их мировоззренческие позиции, убеждения, связаны с методологической рефлексией.

Формирование ценностно-смыслового отношения к военной службе представляет собой динамичный процесс, имеющий определенную логическую последовательность как по ступеням военно-профессионального образования, так и логику прохождения разных этапов внутри каждой ступени. В контексте нашего исследования, детального изучения требует анализ этапов формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе у курсантов военных вузов.

Исследователями разных направлений ценностно-смыслового отношения были сделаны попытки определения алгоритмов действий, обеспечивающих их эффективное формирование в военно-образовательном процессе. По аналогии с работой Орловой нами дифференцированы этапы формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе у курсантов военных вузов:

— на начальном диагностическом этапе определяется уровень имеющегося у курсанта ценностно-смыслового отношения к военной службе и потенциальные возможности личности в его реализации;

— на формирующем этапе происходит целенаправленное формирование ценностно-смыслового отношения у курсантов военных вузов к военной службе;

— на итогово-диагностическом этапе определяются и корректируются образовательные результаты.

Последовательность в формировании ценностно-смыслового отношения к военной службе позволяет на каждом этапе решить определенные задачи:

— на начальном-диагностическом этапе — определить предрасположенность курсанта к выбранной профессии (склонности курсанта к анализу, синтезу, уровень его ценностного отношения, интуиции); гибкому совершенствованию и развитию в условиях быстро изменяющейся обстановки с учетом особенностей военно-профессиональной деятельности на основе ценностно-смыслового отношения к военной службе);

— на формирующем этапе — разработать проект, технологию формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе, осуществить его практическую реализацию;

— на итогово-диагностическом этапе — изучить динамику уровней ценностно-смыслового отношения к военной службе, произвести анализ полученного результата и его корректировку.

Н. С. Орлова выделяет *три основных условия* реализации у будущих офицеров принципа последовательности формирования ценностного отношения:

Первое условие — четкое соблюдение логики прохождения всех этапов, что позволит уровню, достигнутому на предшествующем этапе, предопределить возможность и обеспечить реализацию педагогического воздействия на последующих этапах с целью оптимального продвижения. Так, на первом начальном этапе военного образования следует давать такие задачи, которые позволили бы увидеть предрасположенность курсанта к военно-профессиональной деятельности с учетом ценностных ориентаций, накопленного субъектного опыта и сложившихся в коллективе отношений к военной службе. На этапе формирования эти задачи должны быть максимально конкретизированы, с тем, чтобы получить дифференцированную оценку курсанта, определяющую характер его отношения к воинским традициям. Наконец, на итоговом этапе следует оценить результат подготовки курсанта, скорректировать и определить соответствие его личностного уровня ценностно-смыслового отношения к военной службе этапному.

Второе условие — определяется тем, что предлагаемые образовательные и профессиональные задачи должны быть доступны на каждом этапе непрерывного обучения и составлены так, чтобы их нужно было решать на разном уровне: от уровня здравого смысла до уровня ценностно-смыслового отношения к военной службе на основе высокого профессионализма. Единые требования к построению задач предполагают их определенную дифференциацию на всех этапах военного образования. Ведь только в этом случае можно будет с одной стороны увидеть сам процесс становления будущего офицера с высоким уровнем ценностно-смыслового отношения к военной службе, а с другой — раскрыть специфические

способности образовательных и профессиональных задач на каждом отдельном этапе.

Третье условие — активизация личного интереса курсанта к военной службе на примере достижений и славных побед великих полководцев, заслуг и успехов прямых (непосредственных) командиров (начальников), курсантов старших курсов. Критериями контроля и оценки этих достижений будут являться результаты учебы и службы. Касательно формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе, помимо ответственности и личного интереса, можно выделить факторы, влияющие на направленность, способы и формы деятельности. К ним относятся, например, сложившиеся в системе военно-профессиональной деятельности: отношение к воинским традициям, их значимость как непосредственно в воинском коллективе, так в армии и обществе в целом [2].

Необходимость последовательности формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе у курсанта военного вуза логически обуславливает необходимость *моделирования* этого процесса. Содержательное наполнение модели может быть осуществлено в соответствии с новыми квалификационными требованиями, предъявляемыми к уровню военно-профессиональной подготовки выпускников военных вузов, а также требованиями, которые будут предъявляться к ним в ближайшей перспективе службы в войсках. К таким квалификационным требованиям относятся:

- быть верным Военной присяге;
- беззаветно служить народу Российской Федерации;
- мужественно и умело защищать Российскую Федерацию;
- постоянно работать над совершенствованием своего профессионального, интеллектуального, духовного и нравственного уровня развития;
- владеть культурой мышления и речи;
- быть примером во всем для военнослужащих;
- быть дисциплинированным и бдительным;
- хранить государственную и военную тайну;
- способностью обладать необходимым уровнем физической подготовки для своевременного выполнения различных задач и др. [3].

В основе современных концепций разработки модели формирования ценностно-смыслового отношения лежит системный подход как общенаучный метод анализа всех факторов, влияющих на данный процесс их взаимодействия. В нашей модели связаны в единую систему все этапы формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе.

Требования, предъявляемые нами к разработанной модели, заключаются в следующем:

- компоненты модели должны целенаправленно и непосредственно влиять на эффективность формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе;
- реализация модели должна легко диагностироваться и контролироваться на всех этапах обучения в военном вузе;

— модель должна создавать возможности для активного вмешательства в процесс формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе с целью коррекции и формирования соответствующих компонентов.

В современной педагогической литературе представлен достаточно объемный материал по сущности и специфике особенностей моделирования. Исследования В.Н. Иванова, Е.И. Рогова и Б.Г. Туренко раскрывают структурные компоненты модели, соотношение качественных показателей в различных областях личностного развития и др. [1, 4, 5].

Б.Г. Туренко в своей работе предложил модель специалиста, отражающую две группы качеств: основные — коммуникативные и организаторские, формирующиеся в процессе обучения; обеспечивающие — характерологические качества, обосновывающие успешное формирование основных качеств [5].

Н.С. Орлова определяет следующие основополагающие принципы разработки модели любого специалиста:

- системности (определяется способностью системы сохранять свою целостность в процессе развития, вне зависимости от внешних факторов воздействия);
- развития (рассматривается как уникальное свойство, характеризующее процесс движения к качественно новому и объективно-необходимому состоянию, которое определено промежуточными и конечными целями);
- мобильности (основан на понимании того, что формирование ценностно-смыслового отношения к военной службе не одномерный акт, а последовательный процесс, занимающий значительный временной промежуток, и протекающий неравномерно; мобильность способствует максимальному приближению как самого процесса, так и полученного результата к ожидаемому);
- единства сознания и деятельности — отражает единство личности и деятельности и представляет собой основу для выбора главных составляющих модели будущего офицера-профессионала, т.е. ее структурных компонентов);
- интеграции (выступает как механизм отношений между всеми составляющими модели, подчеркивая ее целостность; интеграция создает форму всех процессуальных отношений между компонентами системы, осуществляемых на различных уровнях и определяет получение саморазвивающейся военно-профессиональной личности как результата этого отношения);
- динамичности (характеризует совокупность процессов целенаправленной подготовки и систему переходов от учебно-воспитательной деятельности курсантов к военно-профессиональной деятельности специалиста, т.е. от теории к практике на основе сформированного уровня ценностно-смыслового отношения к военной службе);
- индивидуализации (выражается в комплексном подходе с ориентацией на индивидуально-личностные качества; является интегративным критерием оценки результативности модели формирования ценностно-смыслового отношения, в котором отражаются все качественные ха-

рактически профессионально-творческой, саморазвивающейся личности);

— прогнозирования развития специалиста (охватывает длительную перспективу становления и формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе в процессе профессионального роста и приобретения опыта профессиональной деятельности)[2].

Разработка модели формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе позволит четко

структурировать основные компоненты педагогического процесса (программно-целевой; операционально-деятельностный; контрольно-оценочный), конкретизировать концептуальные основания взаимодействия с курсантами в данном направлении их личностного развития, дифференцировать параметральные характеристики интегративного личностного образования, обеспечивающего осознанное отношение к прерогативам профессиональной деятельности будущего офицера.

Литература:

1. Иванов, В. Н. Моделирование педагогической деятельности // Высшее образование в России. — М., 1998. — № 2.
2. Орлова, Н. С. Формирование ценностного отношения к природе в профессиональной подготовке офицеров-пограничников: Дис. док. пед. наук. — Калининград, 2006.
3. Приказ главного командующего внутренними войсками МВД России от 03 августа 2012 года № 355 (Приложение № 1).
4. Рогов, Е. И. Личность в педагогической деятельности. — Ростов н/Д.: Изд-во Рост. пед. ун-та, 1994.
5. Туренко, Б. Г. Формирование кадров руководителей и специалистов управления: Дис. док. экон. наук. — Иркутск., 2007.

Конспект занятия в подготовительной группе на тему: «Весна идёт»

Аленкина Жанна Руслановна, воспитатель
ГБОУ Детский сад №659 (г. Москва)

Интеграция образовательных областей: «Познание», «Коммуникация», «Физическая культура», «Здоровье», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы».

Виды детской деятельности: коммуникативная, познавательная, продуктивная, двигательная.

Планируемые результаты: Имеют представления о характерных признаках весны (увеличивается день, сильнее греет солнце, тает снег, возвращаются перелетные птицы); умеют отвечать полным ответом, понимают связь между явлениями неживой природы.

Цель: Формирование и систематизирование знаний детей о характерных признаках весны.

Задачи:

— Углубить представления детей о сезонных изменениях в природе.

— Продолжать учить детей устанавливать простейшие причинно-следственные связи (снег тает, потому что солнце стало пригревать сильнее и т. д.).

— Продолжать знакомить детей с фольклорными произведениями о весне (загадки, заклички).

— Развивать логическое мышление, разговорную речь: обогащать и активизировать словарный запас слов.

— Закрепить умение конструировать из бумаги.

— Развивать коммуникативные навыки.

— Воспитывать у детей отзывчивость, любовь и уважение к природе.

Ход занятия:

Воспитатель: — Ребята, посмотрите, сколько к нам пришло гостей. Поздоровайтесь, можете поздороваться за руку и сказать, как вас зовут. А теперь подойдите ко мне и послушайте внимательно. Я вам сейчас загадаю загадки, а вы их отгадайте.

1. Тает снежок, ожил лужок,

День прибывает, когда это бывает? (весной)

2. Была белая седея

Пришла зелёная молодая? (зима-весна)

Воспитатель: — Молодцы вы правильно отгадали загадки.

Начинает тихо звучать музыка «Весенняя капель».

Воспитатель: — Ребята, вы слышите, музыка играет? Послушайте музыку внимательно.

Дети слушают мелодию весенняя капель.

Воспитатель: — Дети, как вы думаете о каком времени года эта музыка?

Дети: О весне.

Воспитатель: — Почему вы так думаете?

Дети: — Потому, что в музыке слышна капель, а капель бывает весной.

Воспитатель: — Значит, о каком времени года эта музыка?

Дети: — О весне.

Воспитатель: — Правильно, даже музыка может нас настроить на весенний лад.

За дверью слышится карканье

Воспитатель: — Ой, ребята мне показалось или вы тоже, что-то слышали. Пойду-ка я посмотрю.

Воспитатель за дверью берёт Каркушу и вносит в зал

Воспитатель: — Дети, посмотрите кто нам за дверью каркал, кто это?

Дети: — Каркуша.

Воспитатель: — Узнали, молодцы, а Каркуша, ребята, очень обеспокоена.

Воспитатель подносит Каркушу к уху.

— Она говорит, что летала в лес и там ещё морозно и холодно, а в городе давно уже весна, и Каркуша просит вас помочь ей позвать весну в лес. Поможем Каркуше?

Дети: — Поможем.

Воспитатель: — Ребята, а чтобы Каркуше помочь, нужно нам до леса добраться. На чём можно быстро добраться до леса?

Дети: — На машине, на самолёте, вертолёте.

Воспитатель: — Хорошо, а я предлагаю построить самим летательный аппарат и назвать его как-то по-весеннему, как мы назовём наш летательный аппарат?

Дети: — Весналёт и т.д.

Воспитатель: — Вот мы и построили наш весналёт займите места.

Дети по 3 человека встают в обручи

Воспитатель: — Каркушу берём с собой. Заводим мотор. Полетели ребята! А чтобы весну в лес позвать, о ней надо многое знать. Вот мы прилетели в лес.

На экране фото леса

Воспитатель: — Посмотрите ребята, а в какой мы лес прилетели? В весенний или зимний?

Дети находят признаки весны

Дети: — В весенний, потому что нет сугробов, снега на ветках, видно проталины и светит солнце.

Воспитатель: — А какие признаки весны вы ещё знаете?

Дети: — Капают сосульки, снег потемнел и тает ит.д.

Воспитатель: — Какие вы молодцы, назовите первый месяц весны?

Дети: — Март.

Воспитатель: — Правильно, а март в народе называют капельником, дни со звонкими капелями-солнечниками. Вы и в правду о весне много знаете, а теперь пришла пора весну закликать.

Физкультминутка

Улыбаются все люди,

Весна! Весна! Весна!

Она везде она повсюду,

Красна! Красна! Красна!

По лугу, лесу и полянки,

Идёт! Идёт! Идёт!

На солнышке зовёт погреться,

Скорей! Скорей! Скорей!

И ручеёк бежит задорно,

Звенит! Звенит! Звенит!

По камушкам река широко,

Журчит! Журчит! Журчит!

И запахи кругом повсюду,

Цветы! Цветы! Цветы!

И всё живое сразу слышит,

Весенний звон!

Звучит фонограмма голоса птиц

Воспитатель: — Послушайте, ребята, как весело щебечут птицы. Наверное, весна нас услышала. И в лес пришла с весёлым щебетаньем птиц. Назовите, ребята, птицу, которая первой прилетает весной?

Дети: — Грач.

Воспитатель: — Правильно.

Всех прилётных птиц черней,

Чистит пашню от червей,

Целый день на вскач

А зовётся птица — грач.

Воспитатель: — А каких перелётных птиц вы ещё знаете?

Дети: — Скворцы, ласточки ит.д.

Воспитатель: — Ребята, я предлагаю поиграть. Игра называется «Прилетели птицы».

Послушайте правила: я называю птиц, но если я что-то не то скажу, вы хлопаете в ладоши, будьте внимательны.

1. Прилетели птицы: голуби, синицы, галки и вороны, стрижи и макарены.

2. Прилетели птицы: голуби, синицы, аисты. Вороны, мухи и грачи.

3. Прилетели птицы: голуби, синицы, волки и стрижи.

Воспитатель: Молодцы, вы были очень внимательны.

— Посмотрите дети, что-то наша Каркуша заскучала. Я предлагаю вам сделать для Каркуши подарок. Давайте сядем за столы. Сядем красиво, спинка прямая. Мы подарим Каркуше жаворонков. Пусть они вместе с Каркушей весну зазывают.

Дети из бумаги делают жаворонков.

Воспитатель: — Жаворонки — жавороночки, летите весну на крыльях несите.

— Каркуша, посмотри, каких для тебя жаворонков сделали дети. Теперь ты не одна о весне стрекотать будешь. Дети, давайте мы жаворонков по веткам развешаем, пусть щебечут. Ребята, Каркуша очень довольная осталась и говорит вам спасибо. А нам пора возвращаться в детский сад. Экипаж занимает места. Заводи мотор! Полетели!

— Вот мы с вами и в детском саду.

— Ребята, как вы думаете, мы помогли Каркуше весну позвать?

Дети: — Да.

Воспитатель: — А как вы помогли?

Дети: — Загадки отгадывали, весну закликали, жаворонков делали.

Воспитатель: — Вы молодцы! Много знаете о весне. Вы дружные ребята.

Конспект занятия в подготовительной группе «День Победы»

Аленкина Жанна Руслановна, воспитатель
ГБОУ Детский сад №659 (г. Москва)

Цели:

— Продолжать работу по воспитанию патриотизма у старших дошкольников.

— Воспитывать в детях чувство гордости за свой народ, уважение и благодарность к ветеранам Великой Отечественной войны.

— Дать представление о том, какой дорогой ценой досталась нашему народу победа над фашизмом.

Задачи:

Формировать знания об исторических фактах и явлениях.

Воссоздать образ бойца — героического защитника Родины.

Стимулировать любознательность, умственную и творческую активность.

Воспитывать уважение и благодарность ко всем, кто защищал Родину.

Ход занятия

— Ребята, сегодня мы с вами поговорим о Великой Отечественной войне и наших защитниках, которые отстаивали нашу страну в годы этой войны, о тех, кто с оружием в руках защищал нашу свободу, нашу Родину.

А что же такое Родина для вас? (ответы детей).

Воспитатель:

Слышишь песенку ручья?

Слышишь голос соловья?

Это Родина моя!

Школа, где твои друзья,

Это Родина моя!

Руки матери твоей,

Шум ветвей и звон дождей,

И в саду смородина-это тоже Родина!

— Родина-это детский сад, улица, на которой вы живете, ваши мама, папа, наш город, наш край.

— Ребята в этом году исполняется 69 лет со дня Победы в Великой Отечественной войне. О войне мы сегодня знаем по книгам, фильмам, воспоминаниям ветеранов войны и труда.

— Великая Отечественная война началась 22 июня 1941 года. Подлый враг напал на нашу страну внезапно, не объявляя нам войну, нарушив мирный договор. Фашисты надеялись на легкую и быструю победу. Им хотелось захватить богатые земли нашей страны, а мирных и трудолюбивых жителей сделать рабами. Но они просчитались, на защиту свободной любимой Родины встал весь народ от мала до велика. В те дни появилась песня-призыв «Вставай, страна огромная». Послушайте фрагмент песни:

«Вставай, страна огромная,

Вставай на смертный бой,

С фашистской силой темною,

С проклятою ордой».

— А что же такое война? (ответы детей)

— Говорят, горе имеет свой запах. Война пахнет огнем и пеплом. Война-это горький пот, это письма, которые ждут и боятся получить. Война-это краткое затишье и погибшие молодые жизни. Это несбывшиеся надежды.

— Нет в России семьи, которую война обошла стороной. В этот день в каждой семье вспоминают тех, кто погиб на полях сражений, и поздравляют тех, кто дожил до великого праздника.

Во время войны советские солдаты спасали от голода и смерти не только наших русских детей, но и детей других национальностей. Однажды наш солдат спас от бомбёжки и немецкую девочку, и в честь этого подвига в городе Берлине воздвигнут памятник советскому солдату.

(картинка)

Война длилась долгие четыре года. Наша доблестная армия не только прогнала немцев с нашей земли, но и освободила народы других стран, захваченных гитлеровской Германией. Наши солдаты дошли до Берлина — столицы Германии. И там, на самом главном здании, которое называлось Рейхстагом, был водружен наш красный флаг Победы. Красное знамя водрузили на здание Рейхстага сержант М. Егоров и младший сержант Кантария.

(картинка)

Знамя Победы — это красное знамя, оно стало символом Победы. Красный цвет знамени обозначает огонь и отвагу. На знамени изображены серп и молот, а также пятиконечная звезда. Знамя Победы вы можете увидеть во время праздничного парада у Вечного огня.

(картинка)

9 мая 1945 года закончилась война, и тот день стал самым светлым и любимым праздником Днем Победы!

К сожалению, все меньше и меньше остается тех, кто был непосредственным участником той войны и кому мы обязаны своей свободой.

Великая Отечественная война была самой тяжелой из всех войн. В этой страшной войне погибли более 20 миллионов наших людей. У каждого из них были родные и близкие. Память о погибших героях навеки сохранится в нашем сердце. По всей стране стоят памятники известным и неизвестным героям.

(Могила Неизвестного Солдата)

— А что значит Неизвестного? (ответы детей)

— Это памятник тем, кто погиб на полях сражений. После тяжёлых боёв было очень много погибших: сотни, тысячи погибших. Войскам нужно было двигаться дальше, а погибших было так много, что даже не хватало времени вырыть могилу для каждого. Приходилось хоро-

нить погибших солдат в одной братской могиле. У многих из них документы сгорали или разрывались в момент гибели. И нельзя было узнать ни фамилий, ни имён героев. Всем тем солдатам, чьи имена остались неизвестными, по всей стране воздвигали памятники. В Москве такой памятник — это Могила Неизвестного солдата. Она находится на почётном месте — в Александровском саду, у Кремлёвской стены. Там всегда горит Вечный огонь. 9-го мая к Могиле Неизвестного солдата приходят и ве-

тераны, и члены Правительства, и жители нашего города, и гости столицы. Все возлагают цветы и чтят память погибших. 9-го мая во всех городах нашей Родины в память о погибших на той жестокой войне проходит Минута молчания.

В эту минуту люди молча стоят, склонив головы, вспоминают погибших и мысленно благодарят их за мирное небо.

Минута молчания.

Конспект занятия по окружающему миру в подготовительной группе «Русская березка»

Аленкина Жанна Руслановна, воспитатель
ГБОУ Детский сад №659 (г. Москва)

Цели:

- Дать характеристику березе.
- Учить бережному отношению к деревьям, в том числе при сборе березового сока.
- Обогащать и активизировать словарь детей.
- Воспитывать любовь и бережное отношение к родной природе.

Ход занятия.

Воспитатель. Сегодня мы с вами поговорим об одном хорошо знакомом вам дереве. Отгадайте загадку.

Стоит Алена — платок зеленый,
Тонкий стан, белый сарафан.
(Береза)

Какое дерево считается символом России?

Дети. Береза.

Воспитатель. Когда рассказывают о России, то чаще всего вспоминают березку. Березы — красавицы русского леса: стройные, тонкие, с длинными хрупкими веточками. Это символ и гордость русского народа! О березке сложено множество песен, стихов, потешек, закличек, хороводных игр.

Давайте встанем в хоровод, споем знакомую вам песню «Во поле береза стояла».

Воспитатель. В народе говорят: «Где береза вырастет, там русский человек приживется». Березонька одинаково хороша и в зеленой накидке весны, и в легком ситцевом платье лета, и в цветном сарафане осени, и в пышном парчовом уборе зимы.

Чем отличается березка от других деревьев?

Дети. Белой корой.

Воспитатель. Природа наделила только одно дерево нашего края белой корой (пробкой) с черными чечевичками, ажурной кроной, многими целебными свойствами.

Ребята, а какие предметы делают из березы, какую пользу она приносит людям? Рассмотрим эти предметы.

Дети. Это полено березовое. Люди топят печки и получают много тепла в своих избах.

Воспитатель. А еще, дети, давным-давно, когда не было электричества, вечерами люди зажигали лучинки березовые для освещения — они меньше всех коптели.

Самое жаркое тепло получается из березовых дров.

Дети.

— Это березовый веник. Он нужен в бане, чтобы париться, а в избе — чтобы пол подметать.

— Это береста. На ней можно писать. Раньше не было бумаги и писали на бересте, а потом люди научились из нее делать бумагу.

— Береза — лечебное дерево. Это почки, из них делают настойку и натирают больные места. Это гриб-трутовик, чага. Можно заваривать как чай и пить, очень полезно!

Воспитатель. А это, дети, деготь. Им смазывают колеса телег, чтоб не скрипели, и чистят обувь, а еще используют для изготовления целебных мазей.

— Это березовый сок, очень вкусный и полезный.

— Вот сколько пользы от нашей березки. Живет березка больше 100 лет. Она очень любит свет и простор, не боится лютых морозов и весенних заморозков, встречается даже в вечной мерзлоте. Растет береза быстро, недаром люди ее называют гонким (быстрорастущим) деревом. А теперь послушайте письмо, которое прислала нам лесная красавица.

«Письмо березки»

Милые мои детки! Очень рада встрече с вами. Я вас ждала, все веточками качала да листиками шелестела, надеялась, что вы меня услышите. Вот вы и пожаловали.

Хочу с вами поделиться своими думами горькими: кора от мороза у меня треснула да ранки от рук злых людей не заживают, через них мой березовый нектар вытекает. Этот живительный сок корни из земли вытягивают, пока не напьются его все веточки и почки, листья не развер-

нутя. В мои ранки попадают бактерии и вершат быстро свое дело, разрушая мягкую, сладкую древесину.

Не губите вы нас — березок. Помните, что вы пьете не сок, а наши слезки.

Вопросы

Почему березку называют русской красавицей?

Какого цвета у березки ствол?

Откуда течет сок?

Чего должны выпить веточки и почки, чтобы листья березы раскрылись?

Береза любит расти в тени или на свету?

Ребята, отгадайте и объясните старинную народную загадку.

Стоит дерево, цветом зелено.

В том дереве — четыре уголья:

Первое — больным на здоровье,

Второе — людям колодец,

Третье — от тьмы свет,

Литература:

1. Занятие в детском саду: современные критерии, схемы анализа, конспекты занятий/авт.-сост. Н. В. Тимофеева, Ю. В. Зотова — Волгоград: Учитель, 2011 г.
2. Н. В. Коломина «Воспитание основ экологической культуры в детском саду», М., 2004 г.
3. В. Н. Чернякова «Экологическая работа в ДОУ. Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2008 г.

Конспект занятия в подготовительной группе «Витамины для здоровья»

Аленкина Жанна Руслановна, воспитатель
ГБОУ Детский сад №659 (г. Москва)

Цель: вызвать у детей желание заботиться о своём здоровье.

Задачи:

— учить детей различать витаминсодержащие продукты;

— Расширить знания детей о витаминах, закрепить знания об овощах, фруктах и ягодах.

— рассказать детям, как витамины влияют на организм человека, об их пользе и значении витаминов для здоровья человека;

— помочь детям понять, что здоровье зависит от правильного питания — еда должна быть не только вкусной, но и полезной;

— развивать внимание, мышление, воображение, активный и пассивный словарь;

— воспитывать у детей желание заботиться о своём здоровье.

Предварительная работа: беседа с детьми о здоровье; подготовка иллюстраций; рабочих листов.

Материал: картинки с изображением полезных и вредных продуктов, цветные карандаши, рабочие листы, листы бумаги для рисования.

А четвертым — старым (дряхлым) пеленанье.

Дети. Это березка. Париться в бане березовым венником, готовить лекарство из почек и листьев — «больным на здоровье»; утолять жажду березовым соком — «людям колодец»; освещать жилище лучиной, печь топить березовыми дровами — «от тьмы свет», связывать берестой разбитые горшки, ремонтировать прохудившиеся лукошки, корзинки — «дряхлым пеленанье».

Воспитатель. Про березу есть много стихов, пословиц и поговорок. Какие вы знаете?

Дети отвечают.

Люблю березку русскую,

То светлую, то грустную.

В белом сарафанчике,

С платочками в карманчиках,

С красивыми застёжками,

С зелеными сережками.

А. Прокофьев

принимал витамины? Витамины делают наш организм крепким и здоровым, не поддающимся болезням. Но витамины бывают не только в таблетках, они еще растут на ветках. Очень много витаминов содержится в ягодах, фруктах и овощах.

— Назовите, какие вы знаете фрукты? Овощи? Ягоды?

— Ребята, что вы знаете о витаминах?

— Да, витамины оказывают различное влияние на здоровье человека. Например, витамин А очень важен для зрения. Витамин В способствует хорошей работе сердца, а витамин Д делает наши ноги и руки крепкими, он содержится в рыбьем жире. Витамин С укрепляет весь организм, делает человека более здоровым, неподверженным к простудам. Если все-таки простудился, то с его помощью можно быстрее поправиться.

Послушайте, какой стихотворение я знаю о витаминах.

Никогда не унываю,
И улыбка на лице,
Потому что принимаю
Витамины А, В, С

— Как вы думаете, что будет с человеком, если питаться одними сладостями? (*Ответы детей*)

— Вам необходимо знать, что организму человека нужны различные продукты. Особенно полезны сырые овощи и фрукты: у того, кто их постоянно употребляет, как правило, бывает хорошее, бодрое настроение, гладкая кожа, изящная фигура.

— А вот конфеты, шоколад, мороженое, особенно в больших количествах, очень вредны для здоровья.

— Конечно же, не стоит полностью отказываться от сладкого. Однако необходимо употреблять разнообразную пищу — чтобы быть крепким, здоровым и быстро расти.

Послушайте стихотворение о пользе витаминов.

Витамин А

Помни истину простую —
Лучше видит только тот,
Кто жуёт морковь сырую
Или сок морковный пьёт.

Витамин В

Очень важно спозаранку
Есть за завтраком овсянку.
Черный хлеб полезен нам,
И не только по утрам.

Витамин С

От простуды и ангины
Помогают апельсины,
Ну а лучше съесть лимон,
Хоть и очень кислый он.

Витамин Д

Рыбий жир всего полезней,
Хоть противный — надо пить
Он спасает от болезней,
Без болезней — лучше жить!

Ты попробуй-ка решить не хитрую задачку:

Что полезнее жевать — репку или жвачку?

— Ребята, как вы думаете, что полезнее? После еды многие стараются жевать жвачку, для того, чтобы очистить зубы, а в старину жевали репу, она очень полезная и хорошо очищает зубы.

— Прослушав эти стихи, мы можем сказать, в каких продуктах содержатся витамины А, В, С, Д.

Витамин А содержится в таких продуктах питания, как свекла, дыня, морковь, чеснок, капуста, петрушка, персики, шпинат, тыква, репа, сельдерей.

Витамин В — рис, изюм, рыба, яйца, сыр, йогурт, орехи, бананы, горох, печень, хлеб, грибы, творог, салат. В животных продуктах — баранина, говядина, крабы, моллюски.

Витамин С — черная смородина, шиповник, апельсины, лимоны, лук, петрушка.

Витамин Д — рыбий жир, печень трески, говяжья печень, сливочное масло.

Физкультминутка.

Сделаем разминку
Держим ровно спинку
Голову назад, вперед
Вправо, влево поворот
Руки вверх поднять прямые
Вот высокие какие
Еще выше поднимитесь,
Вправо влево повернитесь.
Этим славным упражнением
Поднимаем настроение
Дальше будем приседать
Дружно сесть и дружно встать
Прыгать нам совсем не лень
Словно мячик целый день.

Работа с рабочими листами.

Воспитатель: Ребята, посмотрите, у вас на листочках с правой стороны нарисованы различные продукты. Перечислите какие? (*Ответы детей*).

А с левой стороны написаны витамины А, В, С, Д. проведите дорожку от каждой буквы к нужному продукту. И вы узнаете какие витамины содержатся в продуктах. От буквы С — красным карандашом, от буквы А — синим карандашом, от буквы Д — зелёным карандашом, от буквы В — оранжевым карандашом.

Итак, какой витамин содержится в морковке? рыбе? сливочном масле? капусте? апельсинах? сыре? рыбьем жире? чёрной смородине? (*Ответы детей*).

Ребята, мы с вами теперь знаем, какие продукты полезные, а какие вредные, в каких продуктах содержатся витамины А, В, С, Д. Я предлагаю вам нарисовать полезные продукты для Незнайки, чтобы он знал, что нужно кушать, чтобы не болеть.

Дети рисуют продукты.

Итог: — Ребята, какие вы узнали полезные продукты?
(*Ответы детей*)

— Теперь Незнайка будет кушать только то, что по-

лезно, и не будет болеть, рисунки мы положим в конверт, подпишем его и отправим. Я вам желаю, чтобы ваше здоровье было всегда крепким.

Литература:

1. Бондареко, Т. М. Комплексные занятия в средней группе детского сада: Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. — Воронеж: Издательство «Учитель», 2004.

Роль театра в жизни дошкольника

Арзамасцева Наталья Николаевна, музыкальный руководитель
МБДОУ Детский сад комбинированного вида №14 «Золотой ключик» (г. Белгород)

Эмоции, или чувства, играют важную роль в жизни детей. Положительные эмоции — удовольствие, радость, — повышают активность ребенка, его восприимчивость, благотворно влияют на протекание всех физиологических процессов в организме, укрепляют здоровье. Поэтому так важно, чтобы у дошкольника преобладающим было радостное настроение.

Главным источником удовольствия и радости являются активная деятельность ребенка, общение с близкими ему взрослыми и детьми. Поэтому и дома и в дошкольном образовательном учреждении должны быть созданы все условия для удовлетворения и укрепления самой естественной его потребности в разнообразной деятельности: смотреть, слушать, двигаться, в процессе чего происходит всестороннее развитие. Ребенок все шире и глубже знакомится с окружающим его миром.

Эстетическое воспитание имеет существенное значение. Впечатления раннего детства надолго сохраняются в памяти.

Театр в жизни ребенка — явление в современном мире не редкое. Замечательно, если дети с родителями не только идут в профессиональный театр, но и когда самодельный детский театр входит в повседневную жизнь ребенка, посещающего дошкольное учреждение.

Задачи художественно-эстетического воспитания дошкольников успешно решаются в процессе приобщения детей к театральной и музыкальной культуре, развития представлений о различных жанрах искусства — это особый мир, где ребенок познает сущность добра и зла, но и приобщается к большому искусству. Артисты театра, педагоги проводят огромную творческую работу со своими маленькими зрителями, привлекая их к участию в различных театрализованных представлениях, концертах, создавая для них настоящий праздник.

Еще в холле театра можно увидеть выставку детских рисунков, макеты спектаклей, сказочных персонажей.

Театр объединяет в себе все виды искусства, что дает возможность говорить с детьми не только о его истории,

но и о живописи, об архитектуре, истории костюма и декоративно — прикладного искусства.

Но самое главное — это праздник, эмоциональный всплеск, восторг от участия в спектакле.

С ребенком двух-трех лет можно довольно интересно и, что важно, с пользой провести время.

Путешествие в мир сказки и волшебства лучше всего начать с кукольного театра. Основой репертуара кукольного театра является сказка — народная и литературная, русская и зарубежная. Это настоящая сказочная страна, где детей ждут замечательные, по детски наивные, трогательные и добрые сказки — кукольные спектакли с игрой, начинающиеся от самого входа в театр, ведь общение с таинственным миром кукол требует дополнительной подготовки. Спектакль длится от сорока минут до часа.

Родители и дети, бабушки и внуки будут здесь смеяться, и плакать над приключениями знакомых и незнакомых героев. В репертуаре современных театров — лучшие произведения литературы для детей. Каждый спектакль в тактичной и ненавязчивой форме рассказывает о любви и верности, терпимости и милосердии, доброте и мужестве. И вместе с героями спектакля дошкольник ищет ответы на непростые нравственные вопросы, учится отличать добро от зла.

Ребенок знакомится с лучшими произведениями Александра Сергеевича Пушкина, Михаила Юрьевича Лермонтова, Николая Васильевича Гоголя, Петра Павловича Ершова, Ганса Христиана Андерсена, Корнея Ивановича Чуковского, Самуила Яковлевича Маршак.

Таинственное, волшебное, смешное, грустное и непременно доброе — вот суть и форма спектаклей детских театров.

Основная задача детского театра — чтобы через сказки и народное творчество познакомить детей с традициями и обычаями разных народов и одновременно пробудить в них интерес к чтению. Через игру дети могут познакомиться с театральной и музыкальной искусством народов мира.

Театр — это еще целый мир новых слов, которые в обыденной жизни не употребляются. Это сцена, занавес, кулисы. Знакомство еще со многими удивительными словами и понятиями ожидает тех, кто пожелает заглянуть за кулисы театра.

Музыка в спектакле занимает большое место, она способна помочь юным актерам настроиться на нужный эмоциональный лад, в некоторой степени восполнить в восприятии зрителей недостатки их игры. Музыка украшает спектакль, помогает более яркому и полному восприятию, создавая необходимое настроение.

Увиденное и пережитое в настоящем театре и в их самодельных театрализованных представлениях расширяет кругозор детей, создает обстановку, требующую от ребят вступить в беседу, рассказывать о спектакле товарищам и родителям. Все это, несомненно, способствует развитию речи, умению вести диалог и передавать свои впечатления.

Одной из самых сложных форм театральной постановки считаются мюзиклы.

Литература:

1. Мать и дитя. Энциклопедия для пап и мам/Сост. Иванова И. И. Ростов н/Д:2009.
2. Медиаобразование №52005. Российский журнал истории, теории и практики медиапедагогике.
3. Цукасова, Л. В., Волков Л. А. Театральная педагогика: Принципы, заповеди, советы. Изд. 3, доп. М., 2009.
4. Т. Н. Караманенко Кукольный театр в детском саду. М., 1960.

Композитор не только написал музыку, но и сделал оркестровую фонограмму, что, разумеется, обогащает звучание мюзикла.

Мюзиклы разработаны и созданы с учетом детского восприятия, а значит, дети не утомляются от музыки, с интересом работают над своей ролью и получают огромный простор для собственного творчества.

Здесь сплавляются воедино и вокальное искусство, и театральная игра, и пластика.

Мгновенный переход от разговора к песне, от песни к танцу — это так естественно для ребенка. А мюзикл на этом и построен.

Такие музыкальные спектакли станут большим событием и для детей, и для педагогов, и для родителей.

Музыкальный театр для детей представлен разнообразием жанров — балеты для детей, музыкальные комедии и мюзиклы создавали и создают ведущие композиторы современности — Тихон Хренников, Эдуард Колмановский, Александр Чайковский, Ширвани Чалаев и другие: сказки «Муха Цокотуха», «Царевна Лягушка», «Дюймовочка».

Алгоритм построения 3d модели геометрического тела с вырезом

Асеева Елена Николаевна, доцент,

Авдеюк Оксана Алексеевна, доцент

Волгоградский государственный технический университет

Существует много способов построения 3D моделей. Квалифицированные специалисты, обладающие большим опытом конструкторской работы, имеют собственные подходы к разработке твердотельных моделей, выработанные многолетней практикой. Часто этот опыт приобретается через совершение определенного количества проб и ошибок и не всегда, в итоге, приводит к наиболее рациональному решению.

При обучении студентов твердотельному моделированию перед преподавателем стоит задача не только дать навыки работы с графическими редакторами, но и выработать у них пространственное воображение, умение видеть в сложных формах составляющие их простые. Научить студентов выбирать и комбинировать различные способы построения 3D моделей — с использованием твердотельных примитивов, операций вращения, выдавливания, булевых операций и т. д.

Исходя из определения компьютерной графики как раздела информатики, который занимается пробле-

мами получения различных изображений на компьютере [1], кажется целесообразным использовать в обучении такое базовое понятие информатики как алгоритм решения задачи.

Анализ литературных источников показал, что учебных пособий и методических указаний по построению моделей недостаточно, а имеющиеся не содержат оптимальных алгоритмов для создания 3D моделей деталей различной сложности. В качестве критерия оптимальности алгоритма выбирается трудоемкость алгоритма, понимаемая как количество элементарных операций, которые необходимо выполнить для решения задачи с помощью данного алгоритма.

Для реализации этой задачи нужно проанализировать основные технические формы, сгруппировать их по алгоритму построения и создать базовые решения, которые могут быть положены в основу моделирования.

Одна из первых работ по 3D моделированию — построение твердотельной модели геометрического тела

с вырезом (рис. 1). Задача относится к проекционному черчению. Зачастую студенты даже плохо представляют себе форму модели, не говоря о том, чтобы выбрать построение с меньшим количеством операций.

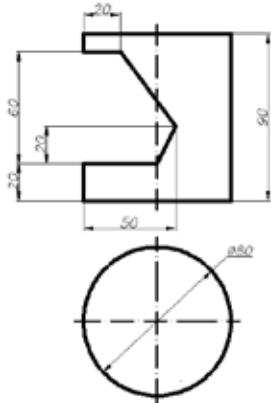


Рис. 1.

Нами был разработан алгоритм построения 3D модели с вырезом.

1. Создать рабочую среду (рис. 2.):

- открыть AutoCAD;
- перейти в рабочее пространство 3D моделирования;
- переустановить *лимиты* пространства модели: координаты левого нижнего угла 0,0 и правого верхнего 100, 100;
- включить сетку;
- установить вид — ЮЗ изометрия;
- показать все поле чертежа.
- установить визуальный стиль — Реалистичный;
- создать слой с именем «Модель» и сделать его текущим.

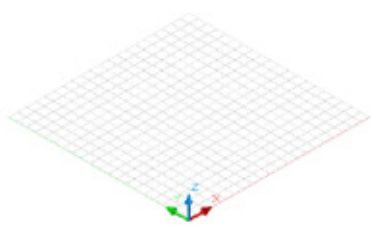


Рис. 2.

2. Создать твердотельный примитив (цилиндр) (рис. 3):

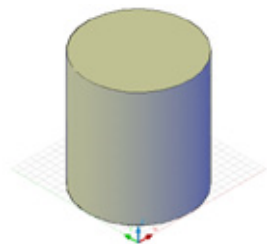


Рис. 3.

3. Повернуть систему координат вокруг оси X на 90 градусов (рис. 4).

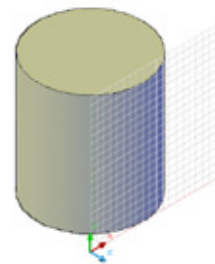


Рис. 4.

4. Построить контур выреза.

Для удобства построения использовать шаговую и объектную привязку (рис. 5).

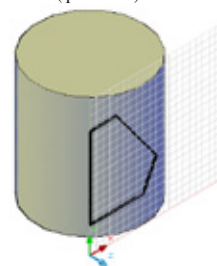


Рис. 5.

5. Преобразовать замкнутый контур в объект-область (рис. 6).

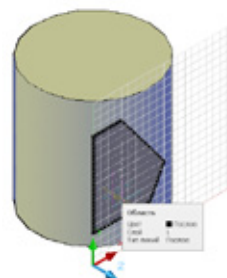


Рис. 6.

6. Командой Выдавить создать твердое тело, используя созданную область (рис. 7).

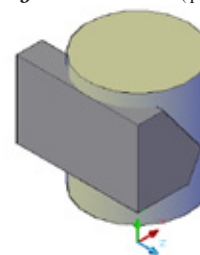


Рис. 7.

7. Вычисть созданное тело из цилиндра, используя команду Вычитание (рис. 8).

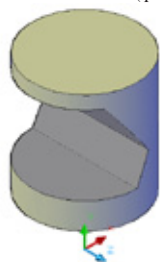


Рис. 8.

Занятие проводится следующим образом. Вначале студентам раздаются индивидуальные задания. Все они содержат однотипные модели. Это могут быть цилиндры с вырезом, как на представленном примере, а также конусы, пирамиды, призмы и сферы.

Затем преподаватель показывает построение, с использованием проектора, а студенты записывают алгоритм. После этого каждый выполняет свой вариант.

На базе полученного навыка построения, в дальнейшем, может быть предложен вариант, где модель имеет несколько вырезов, идущих в разных направлениях. Задача решается по тому же алгоритму, только пункты с третьего по седьмой повторяются в цикле.

Как показал опыт, при использовании алгоритма построения, время выполнения задания студентами значительно уменьшается. Их внимание не рассеивается, интерес сохраняется на протяжении всего занятия, так как они не тратят свои силы на бесконечные попытки, часто не приводящие к желаемому результату.

Алгоритмическая подача информации по построению, которая сопровождается иллюстрациями о том, что и на каком этапе происходит, не только облегчает процесс обучения, но и во многом помогает сформировать логический тип пространственного мышления.

Литература:

1. Абрамова, О. Ф. Компьютерная графика: конспект лекций для студентов направлений 230100.62 «Информатика и вычислительная техника» и 231000.62 «Программная инженерия» [Электронный ресурс]: учеб. пособие/Абрамова О. Ф.; ВПИ (филиал) ВолгГТУ // Учебные пособия: сб. Серия «Естественнонаучные и технические дисциплины». Вып. 3. — Волжский, 2012. — 165 с.
2. Безрукова, Т. В. Разработка 3D моделей резьбовых соединений/Безрукова Т. В., Мишустина С. Н., Асеева Е. Н., Мишустин О. А., Асеева С. Д. // Молодой учёный. — 2013. — № 12 (ч. 1). — С. 100–103.
3. Асеева, Е. Н. Визуализация образов средствами компьютерного твёрдотельного моделирования как способ решения геометрических задач/Асеева Е. Н., Авдеюк Д. Н., Асеева С. Д. // Инновации и современные технологии в системе образования: матер. III междунар. науч.-практ. конф., 20–21 февр. 2013 г./НИЦ «Социосфера» [и др.]. — Прага, 2013. — с. 300–301.
4. Авдеюк, О. А. Совершенствование форм и методов преподавания дисциплин студентам первого курса при переходе к новым стандартам образования/Авдеюк О. А., Асеева Е. Н., Крохалев А. В. // Молодой учёный. — 2012. — № 5, ч. 3. — С. 387–389.
5. Асеева, Е. Н. Совершенствование форм и методов обучения графическим дисциплинам при переходе к государственным стандартам 3-го поколения/Асеева Е. Н., Авдеюк О. А. // Преподавание графических дисциплин в современных условиях: сб. науч. тр. 43-й междувуз. науч.-метод. конф. (24 июня 2013 г.)/Национальный исследовательский Томский политехн. ун-т. — Томск, 2013. — С. 8–13.
6. Асеева, Е. Н. Использование методологии структурного анализа и проектирования SADT/IDEF0 в планировании научно-исследовательской работы студентов/Асеева Е. Н., Авдеюк О. А., Асеева С. Д. // Инновационные информационные технологии: матер. первой междунар. науч.-практ. конф., г. Прага, 23–27 апр. 2012 г./Моск. гос. ин-т электроники и математики (МИЭМ) [и др.]. — М., 2012. — С. 14–15.

Методика работы с социальным сервисом «Твиттер» для развития иноязычной коммуникативной компетенции учащихся

Афонасьева Ирина Вячеславовна, студент

Ишимский государственный педагогический институт имени П. П. Ершова (Тюменская обл.)

Характерной особенностью современного этапа развития образования является требование интеграции различных составляющих целей обучения для достижения базовых компетенций, которые можно сформировать только совместными усилиями всех преподавателей и самих учащихся.

Ведущей и стержневой компетенцией является коммуникативная компетенция, поскольку именно она лежит в основе всех других компетенций [2, с. 59].

Формирование коммуникативной компетенции выступает в качестве ведущей и при обучении иностранным языкам, поскольку она наиболее точно отражает предметную область «Иностранный язык».

Язык является важнейшим средством общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества. Происходящие сегодня изменения в общественных отношениях, средствах коммуникаций требуют повышения коммуникативной компетенции школьников, совершенствования их филологической подготовки. Все это показывает статус предмета «Иностранный язык» как общеобразовательной учебной дисциплины. Согласно новым государственным стандартам по иностранным языкам основным назначением предмета «Иностранный язык» является формирование коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Наиболее точно определяет понятие коммуникативной компетенции И. А. Зимняя: «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность» [1, с. 157].

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции является интегративной целью на всех этапах обучения иностранным языкам [1, с. 35].

В связи с этим назрела объективная необходимость интегрирования в учебный процесс новых форм и методов обучения, позволяющих ученикам более эффективно формировать необходимые компетенции.

В последние годы все чаще говорят о применении информационных технологий в процессе обучения в школе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания и учения, новый подход к процессу образования.

Возможности использования Интернет-ресурсов огромны. Глобальная сеть Интернет создает условия для получения необходимой информации, находящейся

в любой точке земного шара: страноведческий материал, новости, статьи, художественная литература и т.д. Применение Интернет — технологий на уроках иностранного языка способствует решению следующих практических задач: 1) формированию у школьников устойчивой мотивации к изучению иностранного языка; 2) расширению словарного запаса учащихся; 3) формированию навыков и умений чтения, используя материалы глобальной сети; 4) развитию умения письменной речи школьников.

В основу процесса обучения иностранному языку с использованием Интернет технологий должны быть положены следующие принципы:

- принцип активности;
- принцип наглядности;
- принцип доступности;
- принцип связи процесса обучения с практикой;
- принцип развивающего и воспитывающего характера обучения.

Информатизация образования позволила значительно расширить спектр методов, средств и форм обучения в формировании языковых навыков развитии речевых умений учащихся.

В последние годы появилось огромное количество работ, в которых рассматривается образовательный потенциал сервисов и служб сети Интернет применительно к обучению иностранному языку. Прослеживается тенденция все более активного применения в обучении различным видам иноязычной речевой деятельности сервисов Веб 2.0. Применение технологий Веб 2.0 в процессе обучения иностранным языкам способствует созданию условий для наиболее полного раскрытия личностного потенциала каждого обучающегося, развития личной предприимчивости, навыков самообразования, умения принимать ответственные решения в ситуации выбора.

К сервисам Веб 2.0 относится и сервис микроблоков «Твиттер», представляя собой систему, позволяющую пользователям отправлять короткие текстовые заметки.

Сервис «Твиттер» обладает рядом особенностей и свойств:

- лаконичность (длина одного сообщения ограничивается 140 символами);
- линейность (текстовая информация в «Твиттере» размещается в хронологической последовательности пользователями. Система «Твиттер» не позволяет вносить изменения и дополнения в ранее опубликованную в сообщениях информацию. Ее можно только удалить);
- гипертекстовая структура (в «Твиттере» существует особая иерархическая связь между частями информации, что обеспечивает быстрый доступ к другим ре-

курсам. Возможность делать гиперссылки на страницы пользователей, сайты и ресурсы);

— контекстуальность (знак # перед определенным словом в сообщении позволяет сфокусироваться на определенных тематических рубриках, выбираемых пользователями. Возможность найти сообщения по определенному слову или фразе);

— исследовательский потенциал (большое количество приложений и служб в сервисе «Твиттер» позволяют применять новые способы в проведении исследований, создают новые структуры организации данных в среде Интернет, новые источники, формы и инструменты запроса информации)[5].

Развитие иноязычной коммуникативной компетенции учащихся на основе сервиса «Твиттер» будет иметь успех при обучении на основе методической системы, где будут соблюдены следующие основные условия:

— сформировать у учащихся к моменту обучения информационно-коммуникативной компетенции;

— наличие мотивации учащихся к участию в интернет-обучении;

— направленная работа учителя на стимулирование учащихся к самостоятельной учебной деятельности;

— наличие технологий и алгоритма обучения.

Обучение на основе сервиса «Твиттер» предполагает возможность использования всех форм работы с учащи-

мися: индивидуальный, фронтальный, групповой.

В сервисе «Твиттер» могут быть предложены следующие виды заданий:

— работа с изобразительной наглядностью, например с фото представителей различных субкультур среди молодежи. Учащиеся должны выразить свое отношение к данному явлению современного общества.

— работа с видео. Учащимся дается ссылка на видеofilm. Далее предлагаются задания по просмотренному видео.

— викторина.

Согласно метафоре, предложенной Томом Барретом: «Твиттер подобен реке, которая постоянно течет» [4, с. 98]. Он также считает, что именно последовательность сообщений, которая выстраивает определенный коммуникативный контекст, представляет особую педагогическую ценность, играет важную роль в образовательных коммуникациях в сети Интернет.

Применение сервиса «Твиттер» на уроках иностранного языка способствует эффективному развитию иноязычной коммуникативной компетенции, создает условия для развития навыков самостоятельной работы у учащихся, предоставляет им возможность для реализации творческого потенциала, что в свою очередь, отвечает основным требованиям современного образования.

Литература:

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования/И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5.
2. Махмурян, К. С. Дневник по педагогической практике для студентов факультетов иностранных языков и профессиональной переподготовки/К. С. Махмурян, Е. Н. Соловова. — М.: Глосса, 2005.
3. Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку, 2004.
4. Barret, T., Twitter a Teaching and Learning Tool, 2008. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://tbarret.edublogs.org/2008/03/29/twitter-a-teaching-andlearning-tool>.
5. Добро пожаловать в Твиттер [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://twitter.com>.

О некоторых аспектах наркотизации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Байназарова Алия Иршатовна, магистрант;

Хуснутдинова Золя Аслямовна, профессор, доктор медицинских наук
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, (г. Уфа)

В настоящее время Россия переживает третью волну социального сиротства после Гражданской и Великой Отечественной войн. По числу детей-сирот, приходящихся на каждые 10 тысяч детского населения, наша страна занимает первое место в мире. Официальная статистика сиротства показывает, что на данный момент в России более 700 тысяч сирот [1,4]. Лишь небольшое число этих детей остались без попечения в результате смерти роди-

телей. Остальные же являются сиротами при живых родителях, и число их растёт с каждым более значительными темпами. Данное положение вызвано продолжающимся ухудшением жизни российской семьи, падением её нравственных устоев и, как следствие, изменением отношения к детям.

Как отмечают специалисты, дети, воспитывающиеся в учреждениях интернатного типа, страдают от психи-

ческой и эмоциональной депривации, испытывают сенсорный голод, они оторваны от реальной жизни, объединены по принципу социально-психологического неблагополучия, находятся в социальной изоляции. Как правило, эти дети часто находятся в состоянии глубокой социально-педагогической запущенности, имеют различные комплексы. Условия общественного воспитания, отсутствие естественных образцов полоролевого поведения, слабость эмоционально-личностных связей порождают социальный инфантилизм, коммуникативные проблемы у детей [2,31]. Все это в конечном итоге способствует формированию различных видов девиантного поведения, в том числе аддиктивного.

В связи с этим учреждения интернатного типа, где находятся дети-сироты, должны выполнять не только образовательно-воспитательные функции, но также способствовать нормальной социализации личности, ее полноценному развитию, компенсировать и исправлять недостатки развития, обеспечивая правовую и психологическую защищенность воспитанников и выпускников.

В рамках изучения социально-педагогических условий профилактики формирования аддиктивного поведения среди детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, нами проводилось изучение среди них распространенности аддиктивного поведения и их отношение к употреблению психоактивных веществ. Исследование проводилось социологическим (методом анонимного анкетирования) и психометрическим методом на базе Башкирского республиканского детского дома №9 и ГБОУ детского дома №1. В исследовании участвовали 61 воспитанников в возрасте от 10 до 18 лет, в том числе 26 мальчиков и 35 девочек.

На вопрос «Вы бы поделились, в первую очередь своими самыми большими проблемами и сокровенными мыслями» воспитанники ответили следующим образом: каждый второй воспитанник поделился бы с мамой, каждый четвертый — с другом/подругой и каждый пятый — с братом/сестрой.

В результате анализа полученных данных установлено, что каждый третий из числа опрошенных воспитанников детских домов (30%) начал употреблять алкоголь в возрасте 12–13 лет. Каждый пятый-шестой респондентов начал пить или в возрасте до 10 лет, или 10–11 лет.

Каждый шестой респондент из детского дома начал курить с 7 лет, а каждый пятый — с 12 до 15 лет. И только 6,5% воспитанников детского дома начал курить в возрасте 16–18 лет.

На вопрос, по какой причине подростки начинают употреблять наркотические средства, мы получили ответы, аналогичные результатам других исследований. Так, из ответов наших респондентов следует, что впервые пробуют наркотики, чтобы быть как все (29% ответов), под давлением друзей, компании (10%), из любопытства (9%), из-за скуки (9%).

Каждый третий респондент ответил, что в настоящее время подростку очень легко достать наркотики, а каждый

четвертый — сложно. Остальные респонденты либо не знают (18%), либо затруднились с ответом — 29,5%.

Следует также отметить, что у каждого третьего воспитанника детского дома в окружении есть друзья, регулярно употребляющие наркотические вещества, а каждый четвертый не знает об их существовании.

Из ответов 2/5 опрошенных следует, что в детских домах антинаркотическая работа проводится 42,6%, каждого четвертого — не проводится. 18% считают, что такая работа проводится, но редко и, по мнению 14,7% — регулярно.

Интересно отметить, что у большинства респондентов отношение к наркотическим веществам было резко отрицательное (65,5%) и они не будут их употреблять. Не будут употреблять наркотики, если смогут, 3,2% респондентов, не знают — 21,3% и иногда будут употреблять — 4,9%.

Отрадно отметить, что во многих случаях дети из детских домов проводят свое свободное время, занимаясь полезным делом. В то же время в 69% случаях в ответах прозвучало, что свободное время проводится бесцельно, гуляя с друзьями.

В рамках нашего исследования было проведено психологическое тестирование воспитанников детского дома №9 им. Ш. Худайбердина и детского дома №1, на предмет определения их склонности к аддиктивному поведению. Для этого была использована методика Экспресс-диагностика химической зависимости у подростков (А. Е. Личко, И. Ю. Лавкай).

Анализ результатов психологического тестирования свидетельствует, что только у 13,4% воспитанников не установлена склонность к химической зависимости. У каждого второго воспитанника детского дома выявлена высокая вероятность предрасположенности к зависимому поведению, у 6,5% — даже есть подозрение на наличие химической зависимости (табл. 1).

Исследование психологов показывает, что дети из детских домов отличаются от детей, растущих в семьях, по физическому и психическому развитию [2,3,5]. Развитие детей-сирот, в условиях детского дома имеют ряд негативных особенностей, которые накладывают отпечаток на дальнейшую жизнь ребенка. При этом многие педагоги, которые работают в детских домах, совершенно не знают психологических особенностей этих детей. И потому при воспитании детей-сирот они составляют коррекционно-развивающие программы с завышенными требованиями к данной категории детей. Все это впоследствии сказывается на развитии ребенка, на его адаптацию в социуме.

На основании теоретического анализа научно-методической и нормативно-правовой литературы по проблеме исследования, а также результатов нашего эмпирического исследования, нами были разработаны ряд практических рекомендаций по совершенствованию антинаркотической профилактической работы в условиях детского дома.

Таблица 1. Результаты психологического тестирования воспитанников детского дома

Уровни склонности к химической зависимости	В %	Интерпретация
1. Не высокий (не выявлено)	13,4%	риск зависимого поведения/склонность не выражен
2. Вероятность склонности	27,8%	умеренно выраженный риск зависимого поведения
3. Высокая вероятность	49,1%	высокая вероятность предрасположенности к зависимому поведению
4. Подозрение на наличие химической зависимости	6,5%	подросток находится в группе риска и предрасположен к зависимому поведению

1. В целях объединения усилия всех специалистов детского дома, организации работы в соответствии с принципами профилактической работы, необходимо разработать Комплексную программу, направленную на формирование антинаркотической установки и ЗОЖ у воспитанников.

2. Социальному педагогу при поступлении детей в детский дом, следует более тщательно изучать социальный анамнез и собирать максимум информации о ребенке, чтобы определить более полный социальный его статус, иметь возможность и выявлять значимые факторы риска формирования различных вариантов девиантного поведения.

3. Всему педагогическому коллективу, социальным педагогам, воспитателям и психологам необходимо пройти тематический курс повышения квалификации по вопросам организации профилактической работы в образовательной среде.

4. Необходимым условием, обеспечивающим успешность профилактической работы с детьми-сиротами является вовлечение самих воспитанников к активным формам работы, в том числе по принципу «равный — равному»,

что позволит активизировать внутренний потенциал детей и направить энергию в социально-полезную область общественных отношений.

5. В профилактической антинаркотической работе специалистам детского дома необходимо руководствоваться методическими подходами, изложенными в Концепции комплексной активной профилактики и реабилитации (КАПР) и Концепции профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде (2010г). и использовать наиболее эффективные методы и комплекс технологий — социальных, педагогических и психологических.

6. Специалистам детского дома при организации профилактической антинаркотической работы необходимо руководствоваться методическими подходами, изложенными в Концепции комплексной активной профилактики и реабилитации (КАПР) и Концепции профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде. и использовать наиболее эффективные методы и комплекс технологий — социальных, педагогических и психологических.

Литература:

1. Бурлакова, Т.Т. Особенности воспитательной системы детского дома [Текст]/Т.Т. Бурлакова. — Тула: ТГПУ, 2001. — 31 с.
2. Змановская, Е.В. Девиантология:/Психология отклоняющегося поведения: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. [Текст]/Е.В. Змановская — М.:Академия, 2004. — 260 с.
3. Горбаткова, Е. Ю. О социально-педагогических условиях профилактики делинквентного поведения несовершеннолетних [Текст]/Е. Ю. Горбаткова, Г.Р. Мануйлова // Молодой ученый. — 2014. — №3. — с. 896–898.
4. Сыромятникова, Л.И. Особенности гендерных условий профилактики наркомании старшеклассников [Текст]/Л.И. Сыромятникова, И.Н. Шпет, Л.Г. Буйнов // Молодой ученый. — 2013. — №11. — с. 660–662.
5. Шурыгина, В.В. К вопросу формирования здорового образа жизни детей в образовательных учреждениях/Сборник Материалов Всероссийского конгресса по школьной и университетской медицине. — 2010. — с. 661–664.

Педагогический потенциал дисциплины «Иностранный язык» в формировании социально-экологических компетенций будущих бакалавров биологии

Батухтина Елена Владимировна, старший преподаватель
Вятская государственная сельскохозяйственная академия (г. Киров)

В статье представлены образовательные, воспитательные и развивающие возможности дисциплины «Иностранный язык» в формировании социально-экологических компетенций будущих бакалавров биологии. Рассматриваются некоторые формы работы в ходе иноязычной подготовки будущих бакалавров биологии.

Ключевые слова: педагогический потенциал, социально-экологические компетенции, профессиональная деятельность, иноязычная подготовка.

Вследствие глобализации проблем цивилизации, вызванных силой человеческого воздействия на биосферу, важнейшим социальным приоритетом становится формирование нового типа взаимоотношений человека, общества, природы. Эффективность решения социально-экологических проблем определяется также и степенью подготовленности выпускников биологических факультетов к профессиональной деятельности. Это не только обладание прочными знаниями в области экологии, но и умениями рационального природопользования, гармоничного взаимодействия с природой, сбережения ее потенциала для будущих поколений, так как будущая профессиональная деятельность бакалавров биологии является связующим звеном в системе «общество — природа».

Существенное место в системе профессиональных компетенций будущих бакалавров биологии занимают социально-экологические компетенции, что определено общей направленностью подготовки будущих биологов на осуществление деятельности, связанной с изучением, оценкой состояния и охраной биоты, с проведением мероприятий по экологическому мониторингу и охране окружающей среды.

Компетенции имеют комплексный характер и включают кроме знаниевого компонента поведенческий аспект, то есть систему социальных, нравственных и профессиональных ориентиров, позволяющих выпускнику «правильно» (разумно, продуктивно, приемлемо для окружающих и т. П.) вести себя в различных ситуациях — профессиональных и внепрофессиональных [1, с. 11].

Формирование компетенций происходит не одной, а несколькими дисциплинами, начиная с первого семестра обучения и вплоть до защиты выпускной квалификационной работы. Изучение дисциплины «Иностранный язык» является обязательным в структуре цикла ГСЭ (гуманитарный, социальный и экономический цикл). Овладение иностранным языком в настоящее время приобретает особую актуальность в связи с расширяющимися возможностями профессионального общения выпускников со своими зарубежными коллегами. В ФГОС ВПО по направлению подготовки 020400 «Биология» указано, что бакалавр, овладевший общекультурными ком-

петенциями, демонстрирует способность к коммуникации и навыки делового общения на иностранном языке (ОК-11). [2]

Иностранный язык становится таким средством, которое позволяет выпускнику постоянно совершенствовать свои знания, изучая современную иностранную литературу по специальности, и дает возможность студенту вести продуктивную деятельность по изучению и анализу зарубежного опыта в профильной и смежных областях науки. Ценность дисциплины «Иностранный язык» в формировании социально-экологических компетенций у будущих бакалавров биологии проявляется в его педагогическом потенциале, направленном на реализацию образовательных, воспитательных и развивающих целей.

Разработкой конкретных целей социально-экологического образования студентов на стратегическом, тактическом уровнях занималась В. С. Шилова [3, с. 74–76]. Ею сформулированы также оперативные цели и задачи социально-экологического образования студентов. Применительно к дисциплине «Иностранный язык» мы относим следующие цели:

1. Образовательные:

— усвоение социально-экологических знаний (знаний о взаимодействии природы и общества) при иноязычной подготовке;

— формирование экологического сознания на основе изучения принципов организации и функционирования экосистем, определяющих качество окружающей среды и здоровья человека;

— усвоение опыта исследовательской деятельности в процессе изучения социально-экологических проблем, вызванных спецификой избранной профессии;

— становление опыта эмоционально-волевого отношения к окружающей среде, проявляющегося в системе созданных и создаваемых социально-экологических ценностей;

— формирование интеллектуальных и практических умений и навыков, способствующих установлению оптимальных взаимодействий с окружающей средой.

2. Воспитательные:

— воспитание потребности в экологической деятельности как предпосылки устойчивого развития общества;

— воспитание уважительного отношения ко всему живому;

— воспитание убежденности в необходимости бережного отношения к природной среде в повседневной жизни на основе соблюдения меры, норм и правил природопользования;

— воспитание ответственности во взаимодействии с природой, экономного расходования природных условий и ресурсов в процессе выполнения своих профессиональных обязанностей;

— становление социально-экологического мировоззрения.

3. Развивающие:

— развитие привычки экологически целесообразного поведения в различных условиях жизни и профессиональной деятельности;

— развитие экологической культуры личности на основе получения новой информации об окружающей среде, о характере и последствиях взаимодействия общества с природой, обусловленных различными факторами;

— развитие самосознания студентов, выступающего основой их деятельности в окружающей среде;

— развитие нравственных качеств личности студента в отношениях с природой, усвоение новых правил, норм и меры взаимодействия с ней, обусловленных обострившимися противоречиями в системе «общество-природа»;

— содействие становлению социально активной личности, понимающей новые явления и процессы общественной жизни, готовой к социально ответственной деятельности для улучшения качества жизни без угрозы для будущего планеты.

Одним из педагогических условий формирования социально-экологических компетенций будущих бакалавров биологии является реализация профессионально ориентированного подхода на основе применения интерактивных методов обучения иностранному языку. Эффективное влияние профессионально ориентированного подхода на формирование профессиональных качеств в процессе обучения иностранному языку отражено в работах А. А. Вербицкого, Г. А. Китайгородской, С. С. Хромова и других.

Учебный процесс, опирающийся на использование интерактивных методов обучения, организуется с учетом включенности в процесс познания всех студентов группы без исключения. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, в ходе работы идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Организуются индивидуальная, парная и групповая работа, используется метод проектов, ролевые игры, мозговой штурм, учебные дискуссии, осуществляется работа с документами и различными источниками информации, как на родном, так и иностранном языках. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи.

Благодаря интерактивным методам обучения в профессиональной подготовке будущих бакалавров биологии создаются условия для формирования и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков, развивается опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностных отношений, что, несомненно, повышает интерес к избранной профессии.

Исходя из задачи, состоящей в формировании социально-экологических компетенций будущих бакалавров биологии, на занятиях по иностранному языку в ФГБОУ ВПО Вятская государственная сельскохозяйственная академия мы применяем следующие формы работы:

1) Работа с аутентичными текстами.

Тематика текстов должна отражать интересы студентов, содержать как гуманитарную, так и профессиональную информацию, знакомить с социальными и экологическими проблемами, с работой экологических движений и молодежных организаций в странах изучаемого языка и родной стране, активизировать знания студентов (биотоп, биоценоз, экосистема, биологическое разнообразие, рациональное природопользование, устойчивое развитие и др.).

Система упражнений, направленных на развитие коммуникативных умений, должна вызывать эмоциональный отклик, стремление к анализу, оценке нравственной совокупности поступков и действий людей, учить интерпретировать свои собственные поступки.

2) Работа с географической картой.

Работа с географическими картами вызывает у студентов особый интерес, они демонстрируют не только знания о географическом положении родной страны и стран изучаемого языка, но и места расположения наиболее значимых природоохранных территорий, места обитания и миграции отдельных видов животных и птиц. Данный вид деятельности способствует развитию критического и логического мышления, пространственного воображения.

3) Работа со знаками, символами, датами.

При знакомстве с зарубежным опытом проведения природоохранных мероприятий встречается много аббревиатур, специальных символов и знаков, необходимо, чтобы студенты научились их правильно расшифровать и смогли в дальнейшем не испытывать трудностей при получении информации.

В течение учебного года мы обращаем внимание на знаменательные даты экологического календаря, на мероприятия и акции, проводимые в День Земли, День Птиц, День Эколога и т. д., в каких мероприятиях участвуют студенты и их отношение к проводимым акциям.

4) Работа над междисциплинарными проектами.

Для обучающихся работа над проектом — это познавательная деятельность, зона развития, социализации, сотрудничества и сотворчества, которая помогает студентам гармонично сочетать коллективную и индивидуальную, теоретическую и практическую деятельность. Технология проектной деятельности всегда предпола-

гает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой стороны — интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Примерами междисциплинарных проектов являются «Охрана территорий в Германии и России. Сходства и различия», «Редкие животные», «Красная книга Кировской области», «Заповедники и национальные парки Приволжского Федерального округа» и др.

5) Работа с картинками.

Описание готовых картинок, фотографий, создание плакатов по экологической тематике, рисованных фильмов с использованием своего жизненного опыта из прохождения учебных практик и участия в экологических акциях способствует развитию коммуникативных навыков,

расширению словарного запаса, закреплению грамматических навыков. Данный вид деятельности способствует формированию у студентов рефлексивно-оценочных суждений своих действий, творческих способностей, студенты учатся работать самостоятельно и в команде.

В заключении подчеркнем, что государству необходимы специалисты, способные анализировать социально значимые и экологические проблемы, учитывать последствия своих решений и готовые нести за них ответственность. Социальный и государственный заказ свидетельствуют об актуальности проблемы формирования социально-экологических компетенций будущих бакалавров биологии, для решения которой необходимо использовать эффективные формы, методы и средства обучения, в том числе педагогический потенциал дисциплины «Иностранный язык».

Литература:

1. Ходырева, Е. А. Инновационные технологии профессионального образования: компетентность, самостоятельность, творчество. — Киров: Изд-во ВятГГУ, 2011. — 107 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 020400 «Биология», приказ Министерства образования и науки РФ от 04 февраля 2010 г. № 101
3. Шилова, В. С. Социально-экологическое образование студентов: сущность, содержание, диагностика (в контексте деятельностного подхода). Учебное пособие. Изд. 2-е, доп. Белгород: Издательство БГУ, 2011. — 247 с.
4. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции/А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. — М.: Логос, 2012. — 336 с.

Формирование лексических навыков у учащихся основной школы с использованием социальных сервисов Веб 2.0

Благушина Екатерина Александровна, студент

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

В настоящее время информатизация языкового образования является одним из приоритетных направлений отечественной системы общего образования, что отражено во многих федеральных нормативных документах, а вопросы интеграции информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения иностранным языкам рассматриваются в многочисленных исследованиях. Иностранный язык как учебная дисциплина имеет свою специфику, которую необходимо учитывать при определении основных направлений информатизации языкового образования. Под информатизацией языкового образования мы, вслед за П. В. Сыроевым, понимаем комплекс мер по обеспечению всего процесса обучения и овладения иностранным языком и культурой страны изучаемого языка методологией, технологиями разработки новых учебных и учебно-методических материалов, методиками использования новых информаци-

онных и коммуникационных технологий в обучении, подготовкой и повышением квалификации педагогических кадров, способных широко использовать потенциал информационных технологий на практике в здоровьесберегающих условиях [5, с. 8]

Реализация подобного подхода предполагает опору на наиболее продуктивные психолого-педагогические теории, исходя из которых научно-методически обосновываются, разрабатываются и практически реализуются инновационные технологии обучения, требующие от современной школы ускорения процесса информатизации языкового образования, которая может осуществляться за счет более интенсивного внедрения информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ) в процесс обучения иностранным языкам. Однако приходится констатировать, что уровень внедрения ИКТ на занятиях по иностранному языку в учебных заведениях различного

профиля остается недостаточно высоким. По мнению многих исследователей, внедрению ИКТ мешает недостаточная осведомленность учителей и преподавателей об их дидактических возможностях, слабая техническая оснащенность учебных заведений, а также значительная потребность в использовании ИКТ в рамках методик, предлагаемых авторами учебных программ и пособий по иностранному языку.

Известно, что обучение лексике является сложным лингводидактическим и психологическим процессом, обусловленным рядом противоречий между:

— необходимостью создания единой системы обучения иностранным языкам и недостаточной разработанностью технологии организации учебного процесса, обеспечивающего реализацию идей преемственности по обучению лексической стороне речи обучающихся на всех этапах преподавания учебного предмета;

— высокими требованиями в области обучения иноязычной лексике и использованием по-прежнему традиционных, часто нерациональных приемов обучения лексике, которые приводят к созданию стрессовых ситуаций, отсутствию комфортных условий на уроке;

— необходимостью создания прочных лексических основ видов речевой деятельности в основной школе и отсутствием возможности использования иностранного языка как реального средства общения [1, с. 4].

Одним из эффективных путей решения вышеперечисленных противоречий является интеграция ИКТ в процесс формирования лексических навыков, в том числе, социальных сервисов Веб 2.0. Несмотря на то, что в настоящее время не существует точного и однозначного определения термина Веб 2.0, специалисты выделяют несколько основных характеристик Веб 2.0 [4, с. 26]. Это, во-первых, концепция «сети как платформы», подразумевающая создание таких приложений, которые можно было бы использовать непосредственно через веб-браузер. Во-вторых, использование принципов демократии и соучастия пользователей приложения в его дальнейшем развитии, или, как выразился Тим О'Рейли, «усиление веб-технологий за счет коллективного разума» (*harnessing collective intelligence*) [3]. В-третьих, социально-сетевая составляющая, выражающаяся в создании так называемых «социальных сетей», позволяющих пользователям этих сетей легко общаться и обмениваться любой информацией. Таким образом, в отличие от Веб 1.0, структура которого представляла собой множество отдельных, взаимно не связанных сайтов, Веб 2.0 ориентируется на организацию социальных сетей, представляющих собой взаимосвязанные блоги. Обладая такими дидактическими свойствами, как простота использования и доступность, эффективность организации информационного пространства, интерактивность и мультимедийность, надежность и безопасность, сервисы Веб 2.0 могут служить интерактивной платформой для реализации методических и педагогических целей при условии обеспечения педагогической поддержки со стороны учителя

и готовности со стороны учеников. На наш взгляд, социальные сервисы Веб 2.0 позволяют не только активизировать учебную деятельность учащихся, но и обучающую деятельность учителя иностранного языка за счет использования платформ, позволяющий создавать разнообразные задания, в том числе, с целью формирования иноязычных лексических навыков.

Интерактивные дидактические материалы, применяемые как на уроке, так и в качестве домашней работы, не только облегчают деятельность учителя, но и создают эффективную обратную связь, необходимую для того, чтобы учащиеся могли самостоятельно повторить изученный материал, оценить уровень своих знаний по теме. Кроме того, материалы, созданные посредством социальных сервисов, активизируют познавательную деятельность учащихся и помогают лучше освоить учебный материал. Социальные сервисы Веб 2.0 позволяют учителю разрабатывать собственные контрольные опросы, викторины, кроссворды и другие задания в игровой форме. Эти сервисы дают возможность взаимодействовать с другими веб-пользователями и интегрировать контент в другие социальные сети и сервисы. Предоставляя разнообразные средства для отображения учебной информации в сочетании с интерактивностью, сервисы обеспечивают качественно новый уровень обучения иностранному языку вообще, и лексике, в частности.

В рамках нашего исследования мы придерживаемся типологизации упражнений, предложенной С.Ф. Шатиловым, согласно которой система лексически направленных упражнений включает некомуникативные, условно-коммуникативные и подлинно-коммуникативные упражнения [6, с. 91]. Вслед за Колядко С.В., мы выделяем в предлагаемом комплексе упражнений три блока: подготовительный, интерактивный и контролирующий [2, с. 231]. Подготовительный блок включает некомуникативные упражнения, а именно: аналитические и рецептивные и условно коммуникативными — репродуктивными и репродуктивно-продуктивными упражнениями. Аналитические и рецептивные упражнения направлены на восприятие лексики по слуховым и зрительным каналам, раскрытие ее значения, установление закономерностей словообразования, дифференциацию на уровне слова, словосочетания и предложения. Упражнения этого типа не предполагают коммуникации, но играют важную роль в формировании такого качества навыка, как сознательность и обеспечивают элементарное лексическое знание, включающее знание значения конкретного лексико-семантического варианта, а также знание формы слова. В свою очередь, с помощью репродуктивных и репродуктивно-продуктивных упражнений осуществляется подготовка к реальной коммуникации за счет многократного повторения лексических единиц и установления между ними системно-семантических связей с целью формирования автоматизированных навыков их употребления.

Второй блок — интерактивный представлен подлинно коммуникативными упражнениями и включает разнооб-

разные упражнения (ролевые игры, учебные дискуссии и др.), целью которых является творческое осмысление полученных знаний и применения сформированных навыков в реальных ситуациях учебного общения.

Третий блок — контролирующий включает упражнения, направленные на повторение и активизацию лексического материала, диагностирование и выявление пробелов в знаниях обучаемых, определение динамики познавательной деятельности учащихся и эффективности обучения в целом.

Мы полагаем, что интеграция социальных сервисов Веб 2.0 может быть осуществлена на каждом из перечисленных блоков.

Проанализируем некоторые сервисы, использование которых на подготовительном блоке, может интенсифицировать процесс формирования лексических навыков. Как уже было сказано выше, усвоение слова начинается с восприятия, с узнавания его образа и выделения в нем наиболее важных признаков. Этот этап работы над иноязычным словом обеспечивает узнавание образов слова в разных модальностях, их сличение, создание на основе данных признаков эталонов, которые будут введены в долговременную память учащихся и будут храниться там длительное время. С этой целью могут быть использованы сервисы, позволяющие создавать флэш-карты. Использование флэш-карт при формировании лексических навыков является очень эффективным способом представления нового материала и повторения лексики. К тому же, сервисы по созданию флэш-карт предлагают интересные интерактивные упражнения и игры с использованием флэш-карт. Так, например, сервис BrainFlips предоставляет широкий спектр инструментов, включая несколько режимов обучения, учебных групп, что помогает пользователям перейти к более сложным материалам и сделать процесс обучения более эффективным. Кроме этого, данный сервис обеспечивает многоканальность восприятия информации благодаря возможности включения видео файлов, аудио файлов и иллюстраций.

Одним из наиболее удачных сервисов для использования на подготовительном блоке является приложение

LearningApps.org, позволяющего создавать многочисленные задания, направленные на формирование рецептивных и продуктивных лексических навыков.

Большим методическим потенциалом обладают сервисы, с помощью которых можно создавать «облако слов». В самом общем виде «облако слов» представляет собой визуальное представление лексического материала, предназначенного для освоения. Использование сервисов wordlenet, word in out, tagul и др. позволяет учителю разнообразить учебный процесс, тем самым увеличить эффективность обучения и способствовать дополнительной мотивации учащихся на уроке. При формировании лексических навыков данные сервисы могут быть использованы при разработке заданий, направленных на соотнесение единиц языка, на дифференциацию и идентификацию лексических единиц, на установление парадигматических и синтагматических отношений и др.

Приведем пример задания, созданного посредством сервиса wordlenet.

Как справедливо отмечает С.В. Колядко, одним из продуктивных средств организации усвоения лексики является использование сервисов, позволяющих создавать ментальные карты, которые позволяют наглядно показывать системные связи языковых единиц и, как следствие этого, предотвращают появление многих ошибок, вызываемых межъязыковой и внутриязыковой интерференцией, а также раскрывает смысловую структуру лексических единиц, что оптимизирует их спонтанное запоминание/припоминание в процессе устного/письменного общения [2, с. 233]. С помощью таких сервисов, как mindomo, bubbl. us и др. можно создавать лексико-семантические и тематические группы слов, а также понятийные и семантические поля, которые могут быть, например, при организации «мозгового штурма». Кроме этого, ментальные карты позволяют наиболее оптимальным образом использовать коллажирование, представляющее собой средство языковой и неязыковой наглядности.

Таким образом, использование социальных сервисов Веб 2.0 способствует оптимизации управления процессом формирования лексических навыков и эффективной ор-

3. Où peut-on acheter?

A la poissonnerie on peut

acheter _____

A la boucherie on peut acheter

A la boulangerie-pâtisserie on

peut acheter _____

A l'épicerie on peut acheter _____



Рис. 1. Пример задания

ганизация познавательной деятельности учащихся, благодаря чему учебная деятельность учащихся становится более активной, самостоятельной, конструктивной, интерактивной, диалоговой и рефлексивной.

Литература:

1. Зуева, И. Е. Коммуникативно-ориентированная методика обучения младших школьников лексической стороне иноязычной речи (на материале немецкого языка): автореф. Дис. кан. пед. наук. Нижний Новгород, 2009. 24 с.
2. Колядко, С. В. Система упражнений, направленная на овладение специальной лексикой французского языка студентами неязыковых вузов (на примере подязыка «Реклама»)[Текст]/С. В. Колядко // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). М.: Буки-Веди, 2014. с. 231–234.
3. О’Рейли, Т. [Электронный ресурс] // Что такое Веб 2.0. Использование коллективного разума//Компьютерра Online.—30.09.2005. URL: <http://www.computerra.ru/think/234344/>. (Дата обращения: 10.02.2014)
4. Патаракин, Е. Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю. М. 2007. 64 с.
5. Сысоев, П. В. Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы // Иностранные языки в школе. 2012. №2. с. 2–9.
6. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1986. 223 с.

Развитие творческих способностей ребёнка посредством театрального искусства

Бондаренко Татьяна Андреевна, музыкальный руководитель;

Бондаренко Екатерина Николаевна, воспитатель;

Потапова Галина Яковлевна, воспитатель;

Сорока Алла Григорьевна, воспитатель

МБДОУ Центр развития ребенка, детский сад №31 «Журавлик» (г. Старый Оскол, Белгородская область)

Особую важность эта тема приобретает в настоящее время, когда в современном обществе резко повысился социальный престиж интеллекта и научных знаний. С этим связаны стремления взрослых дать детям больше знаний, научить их, как можно раньше читать, писать, считать, а не способствовать тому, чтобы наши дети чувствовали, думали, творили. Педагогическая установка в первую очередь на развитие мышления превращает эмоционально-духовную сущность ребёнка во вторую ценность. Современные дети знают гораздо больше, чем их сверстники 10–15 лет назад. Они быстрее решают логические задачи, но они значительно реже восхищаются и удивляются, возмущаются и сопереживают. Всё чаще они проявляют равнодушие и чёрствость, их интересы ограничены, а игры однообразны. Отмечая недостаток наблюдательности, творческой выдумки у некоторых первоклассников, психологи часто ставят диагноз: «не доиграл», т. е. не натренировал свою фантазию и воображение в непредсказуемом и радостном процессе «сотворения игры». Как правило дети не умеют занять себя в свободное время и на окружающий мир смотрят без удивления и особого интереса, как потребители, а не как творцы. Существует и другая проблема, волнующая педагогов и психологов. В период психологической адаптации ребёнка к школе у первоклассников возникают страхи, срывы, заторможенность, а других наоборот, развязность и суетливость. Самый короткий путь

эмоционального раскрепощения ребёнка, снятие зажатости, обучения чувствованию и художественному воображению — это путь через игру, фантазирование, сочинительство. Всё это может дать театрализованная деятельность.

Сочетая возможности нескольких видов искусств — музыки, живописи, танца, литературы и актёрской игры, театр обладает огромной силой воздействия на эмоциональный мир ребёнка.

ТЕХНОЛОГИЯ ОПЫТА

Работая над темой: «Развитие творческих способностей ребёнка посредством театрального искусства», мы поставили следующие **задачи**:

Развитие творческих способностей детей в плане воплощения сценического образа.

Формирование познавательного и аффективного воображения, способствующего пониманию ребёнком смыслов человеческих отношений, формирование эмоционального контроля.

Для полноты восприятия театральной деятельности — ознакомление с различными видами театра: *настольным театром, теневым театром, театром на фланэ-леграфе, театром пяти пальчиков, с театром игрушек, конусным театром, настольно-плоскостным театром, пальчиковым театром теней, театром*

предметов, театром ложек, с куклами Бибабо, игрой-драматизации

Содержание театрализованных занятий включает в себя пять разделов.

Первый раздел — «Театральная игра» направлен не только на приобретение ребёнком профессиональных умений и навыков, сколько на развитие игрового поведения, эстетического чувства, способности творчески относиться к любому делу, уметь общаться со сверстниками и взрослыми людьми в различных жизненных ситуациях.

Второй раздел — «Ритмопластика» — включает в себя комплексные ритмические, музыкальные, пластические игры и упражнения, призванные обеспечить развитие естественных психомоторных способностей дошкольников, обретение ими ощущения гармонии своего тела с окружающим миром, развитие свободы и выразительности телодвижений.

Третий раздел — «Культура и техника речи» — Объединяет игры и упражнения, направленные на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, умение владеть правильной артикуляцией, чёткой дикцией, разнообразной интонацией, логикой речи. В этот раздел включены игры со словами, развивающие связную образную речь, творческую фантазию.

Четвёртый раздел — «Основы театральной культуры» — призван обеспечить условия для овладения дошкольниками элементарными знаниями и понятиями, профессиональной терминологией театрального искусства. В раздел включены следующие основные темы:

- Особенности театрального искусства.
- Виды театрального искусства.
- Рождение спектакля,
- Театр снаружи и внутри.
- Культура зрителя.

Пятый раздел — «Работа над спектаклем» — является вспомогательным, базируется на авторских сценариях и включает в себя **следующие темы**:

1. Знакомство с пьесой.
2. От этюдов к спектаклю.

Театрализованные занятия включены в общую стратегию воспитательной работы. Процесс таких занятий представляет собой систему творческих игр, направленных на развитие психомоторных и эстетических способностей ребёнка.

Театральные игры можно использовать, как элемент занятия, которые рассчитаны на активное участие ребёнка.

Дети любого возраста любят играть, игра часть их жизни. При этом они любят в кого-то или во что-то превращаться. Как эмоционально изображают дети зверей в музыкальной, театрализованной игре «Ай, ди-ли!»! Зайчишку весёлым, а волка страшным, пугающим детей. Так в процессе игры дети с помощью выразительных движений рук и ног изображают животных.

Дети — замечательные актёры! Стоит кому-нибудь из них надеть хотя бы элемент какого-то костюма, как он

сразу входит в образ. Во время игры используются маски-шапочки и другие элементы костюмов: шляпку, нос и т. д.

Такой, казалось бы, отрицательный персонаж, как Баба Яга в исполнении детей становится забавной. Играя с детьми в эту игру, используются накладной нос, а также кукла Бабы Яги.

На занятиях формируется качественное исполнение творческих заданий. Развивая творческие способности детей, театральные игры помогают развивать такие качества, как внимание и наблюдательность, без которых невозможно творческое восприятие окружающего мира, воображение и фантазия, которые являются главным условием для любой творческой деятельности.

Развитие ребёнка идёт от движений и эмоций к слову. Поэтому вполне естественно, что детям дошкольного возраста легче выразить свои чувства и эмоции через пластику своего тела. Особенно интересные пластические образы возникают под влиянием музыки. Различные по характеру и настроению музыкальные произведения стимулируют фантазию ребёнка, помогают творчески использовать пластическую выразительность. Для этого используется ряд игр: «Что делает зайчик?», (когда звучит весёлая музыка, зайчик пляшет, а когда — спокойная — спит),

«Солнечный и дождливый день» (турист шагает весело, когда светит солнышко, а уныло, когда идёт дождь) и другие. Предлагается детям, включая мимику, жесты, пантомимику, изобразить какого-либо персонажа, по выражению лица (глазам, бровям, губам) определить настроение человека. Здесь используются маски-схемы, которые помогают выразить своё эмоциональное состояние и реакцию на воображаемое событие (съел сладкую конфету, кислый лимон, горький перец).

Занятия ритмопластикой предполагают решение следующих задач:

- 1) развитие двигательных способностей детей (ловкости, подвижности, гибкости, выносливости);
- 2) развитие пластической выразительности (ритмичности, музыкальности, быстроты реакции, координации движений);
- 3) развитие воображения (способность к пластической импровизации).

Для того чтобы добиться результатов в художественном воспитании дошкольников, необходимо опираться на эмоциональный мир ребёнка, на его познавательный интерес. В связи с этим велика роль стихов в детских театральных играх и упражнениях. Стихотворный текст, как ритмически организованная речь, активизирующая весь организм ребёнка, способствует развитию его голосового аппарата. Для этого следует подбирать для детей интересные стихи, которые бы находили эмоциональный отклик в их душах. Особенно полезно использовать диалогические стихи, которые очень нравятся детям. Из таких стихов можно создать целый мини — спектакль. Кроме всего, разучивание стихов развивает память и интеллект.

С точки зрения исполнительской деятельности дошкольников очень важно научить их пользоваться интонациями, с помощью которых могут быть выражены разнообразные чувства.

Одно и то же слово или фразу учим детей произносить по-разному — грустно, сердито, удивлённо и т. д.

Предлагая детям игру «Фраза по кругу» (я проснулась или проснулся), стремимся, чтобы каждый ребёнок мог объяснить, где, кому, при каких обстоятельствах он произнёс данную фразу. Эти игры со словами развивают воображение, пополняют словарный запас.

В процессе бесед предлагаем детям обсудить такие вопросы: Что такое театр? Что делают в театре зрители? Кто участвует в спектакле? Кто распределяет роли между артистами? Кто шьёт костюмы? Кто рисует декорации? Как надо вести себя в театре?

Для лучшего усвоения бесед о театре и о театральных профессиях, предлагается ряд дидактических игр: «Открой нужную дверь», «Волшебная корзинка» и другие.

Приступая к работе над драматизацией, с детьми проводятся беседы: театр — особый прекрасный мир. В этом мире всё необычно. Мы видим декорации, нарисованные художником и сделанные в театральных мастерских, видим людей, которых придумал драматург, и сыграли артисты. Но, глядя на сцену, мы забываем о театральных декорациях, и об артистах, переживаем вместе с героями спектакля их неудачи и удачу.

Не выходя из зрительного зала, можем совершить путешествие в любую точку планеты и в любую эпоху. Искусство театра помогает заглянуть в будущее, а главное — оно учит нас видеть прекрасное в жизни, в людях.

Создание спектакля с детьми — очень увлекательное и полезное занятие. Совместная творческая работа увлекает даже недостаточно активных детей, помогая преодолеть застенчивость и зажатость. В ходе подготовки к спектаклю нужно соблюдать несколько правил:

- не перегружать детей;
- не навязывать своего мнения;
- предоставлять всем детям возможность попробовать себя в разных ролях.

Как правило, материалом для сценического воплощения служат сказки. Мир сказки с его чудесами и тайнами, приключениями и превращениями очень близок ребёнку дошкольного возраста. Сказки пробуждают в детях умение сострадать, желание понять другого человека, чувство справедливости, стремление делать добро и бороться со злом.

Роль музыки в театральной деятельности

Работая над драматизацией, много времени и внимания уделяю музыке. **Музыка** играет значительную и даже главенствующую роль: включена в сюжет, участвует в развитии действия, служит средством характеристики действующих лиц, привлекает к отдельным наиболее значительным эпизодам, акцентируя нарастание, напряжённость действия или наоборот, подчёркивает перемену в характере взаимоотношений героев.

Следует помнить, что драматизация или инсценировка той или иной сказки или песни являются настоящим произведением искусства, когда его компоненты подчинены единому идейному замыслу, органично выражают его. Это положение существенно не только для профессионального театра, но и для детского.

Основные этапы работы над драматизацией

Когда я выбирается материал для драматизации, отталкиваемся от возрастных возможностей, знаний и умений детей. Исходя из опыта работы, можно выделить основные этапы работы с дошкольниками над драматизацией:

Выбор инсценировки и осуждение её с детьми.

Деление пьесы на эпизоды и пересказ их детьми.

Поиски музыкально-пластического решения отдельных эпизодов.

Уточнение предлагаемых обстоятельств и мотивов поведения персонажей.

Работа над выразительностью речи, и подлинностью поведения персонажей.

Создание совместно с детьми эскизов декораций и костюмов.

Репетиция отдельных картин с музыкальным оформлением.

Репетиция всей пьесы целиком с элементами костюмов и декораций.

Премьера спектакля. Обсуждение со зрителями и детьми.

Повторные показы спектакля. Подготовка выставки рисунков детей по спектаклю.

Роль кукольного театра в развитии творческих способностей ребёнка

Немаловажная роль в развитии творческих способностей ребёнка принадлежит также и кукольному театру, который развлекает и воспитывает детей, развивает их фантазию, учит сопереживать происходящему, создаёт соответствующий эмоциональный настрой.

Как итог усвоения знаний по кукловодению является показ кукольных спектаклей младшим детям. Среди кукол — лукавый и весёлый Петрушка, самый любимый герой.

Когда мы говорим о кукольном театре, мы вновь возвращаемся в удивительную страну реальных фантазий и прекрасного мира сказок, где добро обязательно победит, а зло будет наказано.

Большую роль в развитии творческих способностей детей играет художественно — изобразительная деятельность.

Роль воспитателя в театрализованной деятельности

Безусловно, что в театрализованной деятельности огромную роль играет воспитатель. Только в тесном контакте работы с воспитателем можно достичь определённые цели: развитие речи и навыков театрально-исполнительской деятельности; создание атмосферы творчества, эмоционального развития детей.

Театральные игры с успехом используются на занятиях по художественной литературе, на занятиях познавательного цикла, на физкультурных и даже математических.

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ОПЫТА

Успешность и результативность театральных занятий зависит от музыкального руководителя, хореографа, так, как без определённых вокальных навыков, без умения ритмично и выразительно двигаться, добиться значительных результатов в театральном творчестве невозможно.

Для обеспечения оптимального баланса совместной и самостоятельной театрализованной деятельности детей в каждой возрастной группе нашего дошкольного учреждения оборудована театральная зона или уголок сказок, а также «тихий уголок», где ребёнок может быть один и поработать над ролью перед зеркалом или ещё раз посмотреть иллюстрации к спектаклю и т. д.

Огромную роль в осмыслении материала играют иллюстрации в детских книгах, видеофильмы, аудиокассеты для просмотра и прослушивания сказок.

Развитие театрализованной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях и накопление эмоционально-чувственного опыта у детей — длительная работа, которая требует участия родителей. Обеспечение связи детского сада с семьёй — очень важная проблема, которое решает современное дошкольное учреждение. В процессе занятий, подготовки к конкурсам, утренников, развлечений невольно через детей вовлекаются в театральную деятельность их родители.

Роль родителей в развитии театральных способностей детей

Родители помогают ребёнку придумать и изготовить свой «костюм» к празднику или деталь реквизита. Так они становятся нашими соучастниками и зрителями, открывают своих детей в новом качестве, сближаясь с ними в совместной работе. В любом случае союз педагогов и родителей будет способствовать интеллектуальному, эмоциональному и эстетическому развитию детей.

В заключении подведём некоторые **итоги**. Гармоничное сочетание театрального искусства, музыки и художественного слова вместе с развитием детского творчества даёт положительные результаты.

В театрализованной деятельности с развитием творческих способностей формируются:

- все стороны личности ребёнка,
- обогащаются интересы и личный опыт детей,
- через стимулирование эмоций формируется осознание нравственных норм.

Механизм воображения в театрализованной деятельности активно влияет на развитие эмоциональной сферы ребёнка, на его чувства, восприятие создаваемых образов.

Занимаясь с детьми театральной деятельностью, мы ставим перед собой цель: сделать жизнь наших воспитанников интересной и содержательной, наполненной яркими впечатлениями, интересными делами, радостью творчества; чтобы навыки, полученные в театрализованных играх, спектаклях, песнях, танцах, дети смогли применить в повседневной жизни. Только тогда бутончики маленьких сердец начнут раскрываться, из жизненных ситуаций начнут постепенно уходить чёрные краски и дети будут спешить навстречу с нами!

Формирование у детей старшего дошкольного возраста основ безопасной жизнедеятельности в рамках ознакомления с правилами дорожного движения

Брюханова Ирина Ивановна, воспитатель;
Пантыкина Вера Митрофановна, воспитатель
МБДОУ №41 «Семицветик» (Белгородская область, г. Старый Оскол)

С каждым годом растёт и хорошеет наш город. Много в нём широких, красивых магистралей; улиц; площадей; проспектов. Огромен и нескончаем поток транспорта на улицах города — каждый час проходит около двух тысяч автомобилей. По этим же улицам за час проходит около четырех тысяч пешеходов. Среди них, конечно же, и дети. Ребёнка интересует улица и всё на ней происходящее. И часто, увлечённый чем-либо необычным, он попадает на дороге в опасные для жизни ситуации. Об опасностях надо знать. Вот почему уже в дошкольном возрасте необходимо учить детей ориентироваться на улице.

Обучение детей правилам дорожного движения требует от воспитателей определённых знаний. Совместно

с работниками ГИБДД и родителями мы разработали проект.

Проект группой, информационно-творческий.

Участники проекта: дети, родители, воспитатели, инспектор ГИБДД.

Актуальность темы

Проект посвящён актуальной проблеме — воспитание у детей дошкольного возраста навыков безопасного поведения на улицах города. В этом возрасте отсутствует защитная реакция на дорожную обстановку. Дети ещё не умеют в должной степени управлять своим поведением, не могут правильно определить расстояние до приближающейся машины. У них ещё не выработана

лась способность предвидеть возможную опасность в быстро меняющейся дорожной обстановке. Поэтому им грозит опасность на проезжей части. Избежать опасности можно, обучая дошкольников правилам дорожного движения. Необходимо формировать у детей навыки безопасного поведения на улицах города.

Цель

Сформировать у детей старшего дошкольного возраста и их родителей устойчивые навыки безопасного поведения на дорогах.

Задачи

1. Создать условия для формирования у дошкольников устойчивых навыков безопасного поведения на улицах и дорогах.
2. Формировать у родителей устойчивый интерес к безопасности детей, как участников дорожного движения, привлекать взрослых к совместной деятельности с детьми.
3. Применять современные формы, методы обучения, направленные на предупреждение несчастных случаев с детьми на улицах города.
4. Закреплять представления у детей о различных видах транспорта.
5. Знакомить детей с понятиями — улица (дорога, проезжая часть, тротуар, разметка, зебра, светофор).

2 направления

Совместная деятельность с детьми.

Взаимодействие с родителями и инспектором ГИБДД.

Сроки реализации проекта 2013–2014 гг.

Содержание работы над проектом

Сентябрь

Занятия. Изготовление макета большого перекрёстка (микрорайон Приборостроитель).

Упражнять детей в ориентировке в дорожно-транспортных ситуациях. Закреплять правила дорожного движения, дорожные знаки.

Просмотр видеофильма: «Вышел из дому — будь внимателен».

Целевая прогулка по близлежащим улицам.

Наблюдение за работой автотранспорта и за поведением пешеходов.

Вспомнить основные правила перехода через улицу.

Чтение стихотворения А. Северного «Три чудесных цвета».

Игры. Речевая игра. Обыгрывание ситуации «Что будет, если отменить правила дорожного движения». Сюжетно-ролевая игра «На перекрёстке».

Работа с родителями. Совместными усилиями создание предметно-развивающей среды (изготовление игры ДПС).

Октябрь

Занятия. «Дорожные знаки».

Дать знания о категориях знаков: предупреждающие, запрещающие, информационно-указательные, предписывающие. Учить ориентироваться по дорожным знакам.

Рисование. «Рисуем знаки дорожного движения».

Целевая прогулка к микрорайону нашего города. Познакомить детей с микрорайоном (Лесной). Уточнить пра-

вила передвижения по микрорайонам. Закрепить понятие подземный, наземный переход.

Чтение стихотворения С. Михалкова «Шагая осторожно».

Просмотр видеофильма «Запомни эти знаки».

Игры. Дидактическая игра: «Дорожные знаки» (лото, изготовленное с участием родителей), сюжетно-ролевая игра «Запрещается — разрешается».

Встреча с инспектором ГИБДД. Беседа на тему: «Ребёнок и дорога».

Работа с родителями. Привлечь родителей к оформлению выставки: «Правила дорожного движения — наши лучшие друзья».

Ноябрь

Занятия. «Возникновение светофора». Беседа о правилах дорожного движения. Рассказать детям о назначении светофора, где и когда появился первый светофор. Закрепить знания детей о правилах перехода улицы, вспомнить знаки дорожного движения.

Целевая прогулка к перекрёстку со светофором (микрорайон Приборостроитель). Закрепить знания о сигналах светофора (красный, жёлтый, зелёный) и правила перехода через улицу (пешеходный переход, зелёный свет).

Заучивание стихотворения А. Северного «Светофор».

Игры. Дидактическая игра «Светофор» (закрепить представление детей о назначении светофора и его сигналах (совместная работа воспитателей и родителей), подвижная игра «Самый быстрый».

Работа с родителями. Совместно (родители и дети) изготавливают атрибуты к сюжетно-ролевой игре «Дорога и дети». Оформление в группе уголка «Дорожное движение». Разработка индивидуальных карт для детей «Дорога в школу и домой».

Декабрь

Занятия. Знакомство с работой регулировщика (закрепить знания детей о световых сигналах светофора, учить устанавливать соответствующие действия регулировщика определённым сигналам светофора).

Целевая прогулка «Знакомство с перекрёстком» (познакомить детей с видами перекрёстков и движением транспорта на перекрёстке, с предупредительными световыми сигналами машин при повороте. Развивать внимание и наблюдательность (с участием родителей).

Чтение стихотворения С. Михалков «Дядя Стёпа — милиционер».

Игры. Дидактическая игра «Отгадай по описанию» (учить узнавать по описанию и называть дорожные знаки), сюжетно-ролевая игра «Водители», подвижная игра «Водители, пешеходы, автомобили».

Работа с родителями. Выпуск газеты для родителей «Наша дружная семейка» (безопасное поведение детей на улицах Старого Оскола). Родительская конференция: «Предупреждение детского травматизма — задача семьи и общественности».

Январь

Занятия. Занятие-практикум: «Решение проблемных ситуаций» (воспитатель создаёт проблемную ситуацию и интересуется, что сделано не верно).

Конструирование «Дорожный экзамен».

Просмотр видеofilьма. «Правильно учимся переходить улицу».

Целевая прогулка «Мы едем по городу Старый Оскол» (продолжать учить детей составлять рассказы из личного опыта, вспомнить правила безопасного поведения в городском транспорте).

Чтение рассказов В.Д. Сыч «Прогулка на лыжах», «Колина мечта».

Игры. Дидактическая игра «Наш микрорайон Рудничный» (с использованием макета), подвижная игра «Стоп — идите», сюжетно-ролевая игра «Найди пешеходов — нарушителей».

Работа с родителями (совместное развлечение детей и родителей «Наш друг — светофор»).

Февраль

Занятия. «Мой микрорайон» (с помощью фотографий закрепить знания детей о микрорайонах, на которых они проживают (микрорайон Рудничный, микрорайон Весенний, микрорайон Лебединец).

Аппликация (коллективная) «Наш микрорайон».

Целевая прогулка по проспекту «Комсомольский» (познакомить детей с надземным переходом, рассказать о его необходимости).

Чтение рассказов Н.А. Извековой «Как весёлые человечки учили дорожную азбуку».

Игры. Дидактическая игра «Выбери дорожный знак и расскажи о нём» (учить объяснять значение знаков, узнавать и называть их), подвижная игра «Найди безопасный путь».

Работа с родителями. Подготовить с семьёй Черняевых мастер-класс «Помни правила дорожного движения». Подготовить информацию для родителей: «На что необходимо обратить внимание, гуляя с детьми по улицам города». Анкетирование: «Я и мой ребёнок на улицах города».

Март

Занятия. Игровое занятие «Просто это знак такой» (инсценировка). Закрепить знание детей о знаках дорожного движения. Занятие с инспектором ГИБДД.

Целевая прогулка к пункту охраны порядка и наблюдение за работой милиционера в микрорайоне Лебединец (совместно с родителями).

Заучивание загадок о дорожном движении.

Просмотр видеofilьма: «О недопустимости шалости на улице».

Игры. Дидактическая игра «В лабиринте» (по схеме учить различать дорожные знаки, ориентироваться по ним,

развивать внимание), сюжетно-ролевая игра «Правила дорожного движения».

Работа с родителями. Изготовление и приобретение пособий для игр «Мы пешеходы», «Дорога и дети».

Встреча с инспектором ГИБДД «Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма в дошкольном образовательном учреждении и в семье».

Апрель

Занятия. «Как бы ты поступил?» (проигрывание ситуаций с неопределённым концом).

Конструирование. «Выполни поручение».

Целевая прогулка к остановке пассажирского транспорта.

Музыкально-театрализованное представление. «Как мишка ездил в гости к зайке» (закрепить знания о правилах дорожного движения пешеходов и правила поведения в транспорте).

Игры. Моделирование ситуаций по схеме макета (закрепление полученных знаний). Сюжетно-ролевая игра «Мы пассажиры».

Выставка рисунков детей на тему: «Зелёный огонёк».

Работа с родителями. Консультация «Ребёнок в автомобиле».

Май

Занятия. Беседа на тему: «Твой путь в детский сад» (закрепить правила поведения на улицах).

Ручной труд. «Автобус».

Целевая прогулка к пешеходному переходу (наблюдение за тем, как люди переходят улицу. Беседа на тему: «Что мы увидели»).

Чтение и беседа по содержанию рассказа Н. Носова «Автомобиль». Закрепить знания о различных видах транспорта.

Просмотр видеofilьма: «Пассажиром быть не просто».

Игры. Дидактическая игра по ознакомлению знаний о правилах дорожного движения по выбору детей, сюжетно-ролевая игра «Милиция».

Работа с родителями. «Нам на улице не страшно». Анкетирование: «Грамотный пешеход».

Предполагаемый результат

— Создание необходимых условий для организации деятельности дошкольного образовательного учреждения по охране и безопасности жизни детей;

— Координация деятельности по охране и безопасности жизни детей между родителями, воспитателями дошкольного образовательного учреждения, сотрудником ГИБДД;

— Появление интереса у родителей к проблемам детского сада;

— Совершенствовать учебно-исследовательскую деятельность детей старшего дошкольного возраста.

Литература:

1. С. Волков «Про правила дорожного движения». ООО «Омега-Пресс» 2006

2. Г. М. Данилова Программа «Светофор» (обучение детей дошкольного возраста) Санкт Петербург Детство Пресс 2009
3. Т. Г. Кобзева «Правила дорожного движения». И., «Учитель», 2009
4. Т. Ф. Соулина «Три сигнала светофора». М., Просвещение 1989
5. А. Усачёв «Правила дорожного движения». И., «Самовар», 2009
6. О. В. Чермашенцева «Основы безопасности поведения дошкольников». Издательство «Учитель», 2007
7. Т. А. Шорыгина «Осторожные сказки». Безопасность для малышей. И., «Книголюб», 2002

Системный подход при реализации модульного обучения в вузе

Буркина Валентина Андреевна, студент;
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Исследователи по-разному определяют сущность модульного обучения, на наш взгляд, наиболее полно отражает сущность модульного обучения понятие «система», которое есть «совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определенную целостность, единство». Модульное обучение предполагает освоение обучающимися индивидуальной модульной программы, все элементы которой взаимосвязаны и взаимообусловлены и, следовательно, может быть признано системой.

Познать целое, целостную систему — это означает отразить в сознании человека, в определенных понятиях, категориях, теориях его внутреннюю природу, его характерные черты и особенности. «Познать целое — значит раскрыть: *его сущность*, качественную специфику, присущие ему системные, интегративные качества; *его состав*, количественную и качественную характеристику его частей, компонентов, их координацию и субординацию, главную из частей, то есть ту основу, на которой прежде всего и держится система; *его структуру*, то есть внутреннюю организацию, взаимосвязь компонентов, установив при этом, почему эти компоненты сочетаются, взаимодействуют именно так, а не иначе; *его функции*, то есть его активность, жизнедеятельность, равно как и функции частей, установив при этом, как эти последние «работают» на общие функции; *его интегративные, системные факторы*, механизмы, обеспечивающие целостность системы, ее совершенствование и развитие, взаимодействие; *его коммуникации с внешней средой*, в том числе связь с более обширным целым, частью которого оно само является.

Преподаватель высшей математики в вузе, как правило, имеет дело со студентами разных факультетов и специальностей в течение одного и того же учебного семестра или учебного года. То есть преподаватель имеет дело с реально существующей системой учебных студенческих групп, в которых изучается высшая математика. Поэтому **системный подход** при модульном обучении студентов по курсу «Математика» в вузе представляется нам

не только возможным и целесообразным, но и необходимым элементом педагогического исследования.

Эффективность системных идей и методов была продемонстрирована при решении задач конструирования сложных технических устройств, при разработке оптимальных методов управления, при исследовании ряда специфических проблем в области биологии, психологии, физики и др. Многие из этих проблем решаются методом системного подхода.

Системность — это неотъемлемое свойство теоретических знаний, которое придает целостность их некоторой совокупности. Системность характеризует наличие в сознании студента структурно-функциональных связей между разнородными элементами научных знаний. Не понимание ими структурных связей между элементами теоретических знаний неизбежно отражается на осмыслении знаний, усвоенных в определенной последовательности; препятствует формированию у студентов системы знаний.

Системный подход обозначает группу методов, с помощью которых реальный объект описывается как совокупность взаимодействующих компонентов. Эти методы развиваются в рамках отдельных научных дисциплин, междисциплинарных синтезов и общенаучных концепций. Существует несколько разновидностей системного подхода: комплексный, структурный, целостный. Комплексный подход предполагает наличие совокупности компонентов объекта или применяемых методов исследования. При этом не принимаются во внимание ни отношения между компонентами, ни полнота их состава, ни отношения компонентов с целым. Системный подход предполагает изучение состава (подсистем) и структур объекта. При таком подходе еще нет соотношения подсистем (частей) и системы (целого). При целостном подходе изучаются отношения не только между частями объекта, но и между частями и целым. Системный подход в обучении предполагает один из элементов процесса познания — систематизацию знаний. Чтобы в сознании учащегося создать такую подвижную систему знаний, которая бы адекватно отражала окружающую его действи-

тельность, необходимо при обучении запускать в работу такие мыслительные операции у ребенка, как: анализ, синтез, индукция, дедукция, обобщение, систематизация и т.д. Особое место среди них занимает систематизация, так как в процессе системного освоения знаний изучаемый предмет постигается в его внутренних связях, что позволяет раскрыть присущую ему логику. На наш взгляд, вышеназванным критериям и требованиям системного подхода; структурированию и организации содержания обучения наилучшим образом соответствует модульная программа — это дидактическая конструкция, состоящая из модулей, каждый из которых имеет дидактические цели, достижение которых обеспечивается содержанием учебного материала, дидактическими средствами, комплексами контрольных заданий. С учетом изучения потока информации в рамках модульного обучения возможно изменение системы обучения исходя из фактического состояния и конкретных задач оптимизации. Согласно системному подходу происходит совершенствование модульного обучения исходя из внешних условий: прогресса науки, техники, общественных отношений, успехов психологии, психофизиологии (понятие модуля возникло из знания психофизиологии о модульности человеческого мышления); и исходя из внутренних условий: построения самой системы, функционирования ее компонентов на основе целей и задач обучения, поставленных

обществом перед высшей школой, определение своих целей и задач обучения по предмету, организация индивидуальной самостоятельной деятельности для более способных студентов, индивидуальный подход к специфике каждого предмета, изменение основных модулей и их содержания, изменение условий проведения рейтинга, определения процентного соотношения между контрольными и дополнительными модулями.

В силу выше перечисленных фактов о системном подходе, можно сказать, что особенно эффективно его применение к процессу обучения, так как здесь наиболее полно реализуются его функции как способа организации процесса мышления и средства активизации мышления. В рамках модульного обучения системный подход так же выступает как средство упорядочения информации о изучаемом предмете, потому что он представляет информацию в виде системы, включает систему в иерархию систем в качестве подсистемы и в качестве надсистемы. Это упорядочение играет важную роль в процессе обучения.

Таким образом, описанная система модульного обучения позволяет развивать познавательную активность и организационные умения (целеполагание, выбор уровня усвоения и пути освоения учебного материала и т.д.), что обеспечивает не только индивидуализацию обучения, но и развивает самостоятельность как сложное, интегральное качество личности.

Литература:

1. Акимова, И. В., Губанова О. М., Титова Е. И. Возможности реализации модульного подхода при обучении бакалавров педагогических специальностей на примере темы «Введение в алгебру логики»// Современные проблемы науки и образования. 2013. №5. с. 230.
2. Ермолаева, Е. И. Систематизация математических знаний у студентов строительных специальностей в рамках модульного обучения// Наука и школа. 2008. №1. с. 33–37.
3. Ермолаева, Е. И. Особенности реализации модульного обучения в системе высшего образования// В мире научных открытий. 2010. №4–5. с. 109–110.
4. Уёмов, А. И. Системный подход и общая теория систем. — М., 1978. — 272 с.

Междисциплинарное обучение как способ формирования коммуникативной компетентности (на примере уроков английского языка)

Бушковская Елена Александровна, учитель английского языка, соискатель
Академического лицей (г. Томск), Институт развития образовательных систем (г. Томск)

В статье представлена терминология, связанная с развитием коммуникативной компетенцией в рамках междисциплинарного обучения в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта РФ.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативная компетентность, междисциплинарное обучение.

Коммуникация является важнейшей стороной жизни человека как социального субъекта. Одной из первостепенных функций системы образования является

передача жизненного опыта одного поколения другому, что предусматривает формирование коммуникативных навыков в процессе обучения на протяжении всей жизни.

Федеральные государственные образовательные стандарты РФ включают следующие основные позиции в обучении:

1. формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

2. формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, истории; к культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания;

3. освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

4. формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно-полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности и др. [8].

Рассмотрим понятийный аппарат, используемый в данном исследовании. Коммуникация как сторона общения — это:

— передача информации от лица к лицу, от одной культурной единицы к другой;

— линия или канал, соединяющий участников обмена информацией;

— взаимодействие, с помощью которого информация передаётся и принимается; процесс передачи и приёма информации [4].

Петровская Л.А. рассматривала коммуникативную компетентность как «способность к эффективному решению коммуникативных задач, определяющую индивидуально-психологические особенности личности и обеспечивающую эффективность ее общения и взаимодействия с другими людьми» [3].

В коммуникативную компетентность входит способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, удовлетворительное владение определенными нормами общения, поведения, что, в свою очередь, предполагает усвоение этно- и социально-психологических эталонов, стереотипов поведения, овладение «техникой» общения (правилами вежливости и другими нормами поведения) [2].

Коммуникативная компетенция является, с одной стороны, предметной компетенцией: иноязычная коммуникативная компетенция принадлежит предметной области «иностранный язык». С другой стороны, это ключевая

межпредметная компетенция, без которой невозможно непосредственное и опосредованное общение ни в одной области, невозможно хранение, передача и приращение научного и бытового знания. Вне коммуникативной компетенции невозможно существование человеческой цивилизации и самого человека [1].

Одним из способов формирования коммуникативной компетенции нами предлагается использование междисциплинарного обучения. Междисциплинарное обучение — построение содержания обучения вокруг широких или глобальных тем основополагающего значения. Основой междисциплинарного обучения является тематическая междисциплинарная интеграция. Тематическая междисциплинарная интеграция — способ организации содержания обучения, в основе которого лежит интеграция объектов изучения, тем, проблем из разных областей знаний посредством их содержательного связывания с общими идеями междисциплинарного характера, которые раскрывают смысл глобальной темы [5].

Нами было сформулировано понятие междисциплинарного обучения, ориентированного на практику внедрения в образовательную среду массовой школы в новых условиях модернизации российского образования. Междисциплинарное обучение — один из способов развития одаренности, направленный на обогащение содержания обучения посредством системно выстроенных интегративных знаний на основе глобальных тем философского содержания, учитывающих возможность динамики интереса школьников при специально выстроенных организационно-педагогических условиях. Междисциплинарное обучение включает такие требования к программам, как обогащение, углубление, ускорение (интенсификация) и проблематизация материала учебной программы. Рабочая программа по междисциплинарному обучению разработана в соответствии с требованиями ФГОС НОО на основе авторской программы междисциплинарного обучения «Одаренный ребенок» Шумаковой Н.Б. Программы междисциплинарного обучения позволяют решать следующие задачи:

— развитие широких познавательных интересов;

— развитие целостной картины мира (понимания мира как единого, взаимосвязанного целого) и системного мышления у детей;

— развитие всех видов мышления;

— развитие способностей к самостоятельному приобретению знаний и исследовательской работе;

— обучение коммуникативным умениям и умениям работать совместно (решать проблемы в малых группах, проводить совместную исследовательскую работу, вести диалог и дискуссию и т. д.) и др. [7].

Шумаковой Н.Б. были опубликованы данные, полученные в ходе лонгитюдного исследования школьников, прошедших полный курс по программам междисциплинарного обучения (1–11 класс), включавшими результаты опроса учителей, осуществлявших обучение по данной экспериментальной программе. Исследование

показало, что 100% учителей отметили развитие познавательной потребности, любознательности и познавательных интересов у обучающихся. Развитие способности к самостоятельному мышлению, анализу и обобщению, также как и развитие речи, отметили около 92% педагогов. Такие высказывания, как «дети научились самостоятельно мыслить, не бояться высказывать свое мнение и искать выход из проблемных ситуаций», «дети стали проявлять яркое самостоятельное мышление, творческий подход к заданиям», «изменилась речь детей, они стали

свободнее выражать свои мысли» — очень распространены среди ответов учителей. Стремление детей рассматривать проблему с разных точек зрения отметили около 60% учителей и примерно столько же (65%) — развитие коммуникативных умений и коммуникабельности [6. с. 25–30].

Приведем пример трёх тем базовой программы обучения английскому языку из календарно-тематического плана реализации программ междисциплинарного обучения МБОУ Академического лицея г. Томска.

Глобальная тема 2013–2014 г. «Система. Взаимодействие систем. Синергетика»

№	Тема урока по базовой программе	Измененное содержание базового компонента	Междисциплинарное обобщение	Формирование витагенного опыта обучающихся как базовой основы получения «нового» знания
1.	Все о себе	Базовый компонент дополнен и обогащен проблемным содержанием понятий «Внешность и характер», «Категории привлекательности/красоты» и др.	Философский компонент синергетики: идея самоорганизации (способности различных систем к саморазвитию за счет притока энергии, информации, использования внутренних возможностей; процессы, протекающие при взаимодействии системы с окружающей средой, в той или иной мере автономны, относительно независимы от среды. (Г. Хакен) Междисциплинарные связи с биологией, географией, историей и др.	«Внутренняя и внешняя красота», обсуждение позитивных и негативных качеств личности
2.	Дружная семья. Семья: родственники, их возраст, внешность, характер, профессии	Базовый компонент дополнен и обогащен проблемным содержанием (обсуждение современных проблем, связанных с темой)	Философский компонент синергетики: принципы, управляющие процессами самоорганизации, представляются одними и теми же безотносительно природы систем. Междисциплинарные связи с биологией, географией, историей и др.	Проблемы обсуждения: «Семьи в западных и восточных культурах», «лучшая профессия», обсуждение позитивных и негативных качеств личности
3	Мой день.	Базовый компонент дополнен и обогащен проблемным содержанием (обсуждение современных проблем, связанных с темой) «Разные люди — разный распорядок дня»	Философский компонент синергетики: выявление и познание общих закономерностей, управляющих процессами самоорганизации в системах различной природы (элементов, людей, транспортных средств и пр.). Междисциплинарные связи с биологией, географией, историей и др.	Дискуссии по теме «Искусство управления временем», «День современного человека» и др.

Данный пример демонстрирует наличие следующих видов усовершенствования базовых учебных программ:

- осмысление философского компонента тематики базовой учебной программы;
- использование четырех видов изменения содержания базового компонента программ (обогащение, проблематизация, ускорение, углубление);
- изменение содержания базовой программы;
- использование коммуникативных заданий по темам;

— использование витагенного опыта педагога и обучаемого;

- реализация требований ФГОС РФ и др.

Таким образом, проанализировав эмпирический опыт использования междисциплинарного обучения на примере уроков английского языка, можно сделать вывод, что данная методика реализует требования ФГОС РФ и способствует развитию коммуникативной компетентности.

Литература:

1. Английский язык Ч. 1. Учебно-методические материалы для председателей и членов региональных предметных комиссий по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2014 г. М. — 2014. — 90 с. с. 3
2. Кабардов, М.К. Языковые и коммуникативные способности/М.К. Кабардов, Е.В. Арцишевская // Способности и склонности. М.: Педагогика. 1989. — с. 103–104.
3. Перовская, Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. М.: МГУ, 1982. — 168 с.
4. Черевач, Г.Б. Психолого-педагогический практикум: учебно-методическое пособие. — Томск: ТГПУ, 2013. — 108 с.
5. Шумакова, Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей. — М.: Издательство Московского психолого-социального института, Воронеж: Издательство НПО «Модэк», 2004. — 323 с.
6. Шумакова, Н.Б. Выявление и развитие детской одаренности в современных условиях обучения с. 25–30 Режим доступа: <http://polev18.ru/files/files/sumakova-526a7b7b888d1.pdf>, свободный, — Загл. с экрана. — Яз. рус.
7. Шумакова, Н.Б. «Одаренный ребенок: особенности обучения». М. Просвещение, 2006.
8. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/>, свободный, — Загл. с экрана. — Яз. рус.

Развитие мелкой моторики как средство улучшения речи

Вавилова Анастасия Валерьевна, учитель-логопед
МБДОУ детский сад №145 (г. Иркутск)

С давних пор известно, что существует влияние действий руками на развитие головного мозга человека. Упражнения с участием рук и пальцев положительно влияют на деятельность мозга. На кистях рук расположено множество рефлекторных точек, от которых идут импульсы в центральную нервную систему. Массируя определенные точки, можно воздействовать на внутренние органы, которые с этими точками связаны. Так, массаж *большого пальца* повышает активность головного мозга. *Указательный палец* связан с желудком, *средний* — с кишечником. Массаж *безымянного пальца* положительно сказывается на работе печени и почек, а *мизинца* — на работе сердца. В. М. Бехтерев в своих работах доказал, что простые движения рук помогают снять умственную усталость, улучшают произношение многих звуков, развивают речь ребенка. А известный педагог В. А. Сухомлинский утверждал, что «ум ребенка находится на кончике пальцев».

И наши предки наверняка о чем-то таком догадывались. Ведь хорошо знакомые нам «Сорока-ворона», «Ладушки»

и им подобные народные игры, не что иное, как оздоравливающий и тонизирующий массаж. Такие простые манипуляции с пальчиками, а сколько пользы! Положительное воздействие на внутренние органы, тонизирующий, иммуностимулирующий эффект — это раз. Стимуляция мыслительных функций и речи — это два. Веселое общение малыша и мамы, заряд положительных эмоции — это три.

Развитие мелкой моторики пальчиков полезно не только само по себе, в настоящее время много говорят о зависимости между движением пальцев рук и формированием речи ребенка. Работа пальчиков малыша помогает развиваться речи и интеллекту, оказывает положительное воздействие на весь организм в целом, готовит непослушную ручку к письму. Без сомнения можно сказать о важности пальчиковых игр и упражнений.

Известно, что речью управляет центральная нервная система. Специальные речевые центры в мозге отличают речь от других звуков, дифференцируют фонемы, стимулирует речевые органы к воспроизведению звуков, осваивают и используют законы образования слов, словосо-

четаний и предложений, использования грамматических форм и многое другое. Мы вполне можем поспособствовать ей, развивая мелкую моторику рук малыша. Кисти рук — представители речевых центров мозга, при повышении их умелости и ловкости напрямую активизируются речевые функции — двойная польза!

Развивать ручки малыша можно с самого рождения. Сжимая крошечными пальчиками, захватывая и удерживая погремушки или стараясь поймать свои собственные ножки, он уже находится в процессе развития. Наша же задача помочь крохе сделать игры с ручками более эффективными. Пока ребенок маленький, и не может самостоятельно выполнять различные упражнения, необходимо ему помочь, например, в процессе чтения стихов загигать пальчики. Для лучшего воздействия, их стоит не просто загигать, а слегка массировать, начиная с мизинчика и заканчивая большим пальцем. Но играя с малышом в пальчиковые игры, произнося вслух тот или иной стихок, нужно не забывать и об эмоциональной окраске того, что вы говорите. Менять тембр и скорость речи, делать паузы, подчеркивать отдельные слова, рассказывать весело, и выразительно. Главное, что бы установился эмоциональный контакт у мамы, и у малыша.

Необходимость развития моторики рук, обусловлена тесным взаимодействием ручной и речевой моторики. Совершенствование ручной моторики способствует активизации моторных речевых зон головного мозга и вследствие этого — развитию речевой функции. Рекомендуются различные виды упражнений, направленные на развитие ловкости, точности, координации движений пальцев рук.

Существуют различные способы развития мелкой моторики пальцев рук, например:

1. *Массаж* — ежедневный тщательный массаж кистей рук: мягкие массирующие движения и разминания каждого пальчика, ладонки, наружной стороны кисти, а также предплечья. Очень полезное и приятное занятие, великолепно активизирующее речевые центры мозга. Кроме того, такой массаж имеет позитивное влияние на иммунитет, на общее развитие и контакт с ребёнком. Особенно важно уделять много внимания массажу, если у ребёнка есть явные отставания в речевом развитии. Он даёт отличные результаты.

2. *Фасолевые ванны* — в миску или коробку нужно насыпать фасоль или горох, бросить туда мелкие игрушки и размешать. Малыш запускает руки в фасоль и выскивает игрушки. Эффекты: массаж, развитие координации пальцев.

3. *Лепка* из разных материалов (солёное тесто, пластилин, глина, обычное тесто). Кроме очевидного творческого самовыражения, малыш также развивает гибкость и подвижность пальцев и способствует улучшению речи.

4. *Игры с крупами*: перебирать в разные ёмкости перемешанные горох и фасоль, а затем и более мелкие крупы; пересыпать и перемешивать крупы, растирать в руках.

5. *Мозаика* — игры с разными мозаиками также улучшают мелкую моторику, развивают сообразительность и творческие способности.

6. *Пальчиковая гимнастика и пальчиковые игры* — этим весёлым занятиям посвящены многие книги. Народная мудрость принесла к нам из глубины веков Соколу-ворону, ладушки, Козу-рогатую и многое другое. А современные исследователи дополнили ассортимент увлекательных игр. Занимайтесь с крохой — игры и гимнастика для пальчиков способствует не только речевому, но и всестороннему развитию.

7. *Шнуровки* — сейчас в магазинах развивающих игрушек достаточный ассортимент разнообразных игрушек-шнуровок. Они отлично развивают мелкую моторику рук, к тому же благодаря им малыш овладевает повседневным практическим навыком шнурования ботинок. Простейшую шнуровку можно сделать в домашних условиях. Возьмите кусок картона, вырежьте из него какой-то знакомый ребёнку объект (яблоко, ёжика или что-то ещё) и сделайте по контуру дырки с помощью дырокола. В эти дырки малыш будет просовывать шнурочки. Также можно пришнуровывать один объект к другому (ёжик несёт яблоко и т. д.)

8. *Игры с пуговицами и бусинами* — нанизывание на нитку, застёгивание пуговиц на петли, перебирание пальцами бус из пуговиц или бусин. Можно нашить на одну ткань пуговицы разных размеров, а на другую — разные петли. Ребёнок будет тренировать пальчики, одновременно развивая сообразительность и осваивая понятия большой-маленький.

9. *Пазлы* — красочные картинки разовьют внимательность, сообразительность, координирование работы глаз и кистей и нужную нам мелкую моторику.

10. *Катание ладошкой карандашей, шариков* по столу или другой поверхности. Такое занятие — дополнительный массаж ладошек и улучшение координации движений кисти.

Используя творческий подход, сопровождая пальчиковые игры сказками, придумываемыми по ходу действий. Это удвоит эффект.

Необходимо развитие мелкой моторики в и повседневной жизни: на прогулке можно разрешить потереть песок между ладонями и собрать мелкие камешки. И конечно же, обсуждайте всё, что происходит.

Благоприятное воздействие на развитие движений кисти и пальцев руки оказывают занятия изобразительной деятельностью (лепка, рисование, аппликацией) и ручным трудом (изготовление поделок из разного материала). Также работа с ножницами (вырезание по контуру или на глаз).

Примерный комплекс и образцы упражнений для пальчиковой гимнастики:

1. *Ладонь-кулак:*

— Хочешь? Тоже делай так:

То — ладонь, а то — кулак.

Руки положить на стол:

1. ладони прижать к столу;
2. одновременно сжать два кулачка (позиция «кулак» — «кулак»)

3. разжать пальцы одной руки и прижать ее к столу (позиция «рука» — «кулак»).

Для усложнения — увеличить темп движения.

2. Крючки:

Крепко держатся дружочки,

Не разжать нам их крючочки.

Сцепить мизинцы обеих рук друг с другом, как два крючка, чтобы их трудно было расцепить. По аналогии делать фигуры и другими парами пальцев: безымянными, средними, указательными и большими.



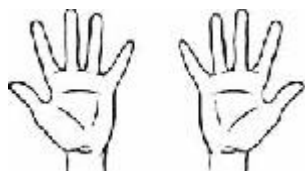
3. Деревья:

Здравствуй, лес, дремучий лес,

Полный сказок и чудес!

(С. Погореловский)

Поднять обе руки ладонями к себе, широко расставить пальцы.



4. Пальчик-мальчик:

Пальчик-мальчик, Где ты был?

С этим братцем — В лес ходил.

С этим братцем —

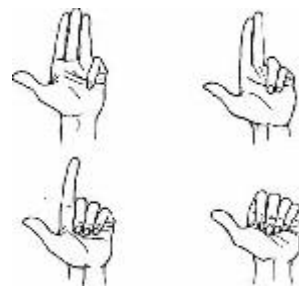
Щи варил.

С этим братцем —

Кашу ел.

С этим братцем —

Песни пел! (Поочередно сгибать и разгибать все пальцы, начиная с мизинца.)



5. Черепашка:

— Ножка, ножка, поскорей

Двигай домик мой сильней

Подушечками пальцев и нижней частью ладошки прикасаться к столу, образуя «полушарие». Вытянуть указательный палец с упором на стол и подтянуть им вперед весь «домик» черепашки. Аналогичным способом передвигать «домик» черепашки средним, безымянным пальцами и мизинцем.



Литература:

1. Бот, О.С. Формирование точных движений пальцев у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. — 1983. — № 1.
2. Дудьев, В. П. Средство развития тонкой моторики рук у детей с нарушением речи // Дефектология. — 1999. — № 4.
3. Жукова, Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей. — М., 1994.
4. Журба, Л. Т., Мастюкова Е. М. Нарушение психомоторного развития детей первого года жизни. — М., 1981.
5. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. — М. 1973.
6. Кольцова, М. М., Рузина М. С. Страна пальчиковых игр. — СПб., 1997.
7. Кольцова, М. М., Рузина М. С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. — СПб., 1998.
8. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии. — М., 1967.
9. Наумова, Э. Д. Играя, учимся говорить. — М., Просвещение, 1994.
10. Рузина, М. С. Страна пальчиковых игр. — С.-Пб., 2000.
11. Толбакова, А. К. Пальцы помогают говорить // Дошкольное воспитание. — 1988. — № 4; 1989. — № 10.
12. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник говорит плохо. — М., 1987.
13. Цвынтарный, В. В. Играем пальчиками и развиваем речь. — Нижний Новгород, 1995.
14. Шмаков, С. А. Игры-шутки, игры-мишутки. — М., 1993.

Реализация дистанционного обучения в вузе с помощью сервисов Google

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент
Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко (Удмуртская Республика)

В статье рассмотрена возможность создания системы дистанционного обучения на базе сервисов Google. Приведены примеры использования этих сервисов для создания сайтов, «облачных» документов и блогов.

Ключевые слова: сервисы Google, сайт, блог, дистанционное обучение, электронные ресурсы образовательного назначения.

В состав основных обобщающих технологий дистанционного обучения входят кейсовая технология (корреспондентское обучение), интернет-технология и телекоммуникационная технология [8, с. 17; 9, с. 206–207]. Основанием классификации в этом случае выступает способ доставки учебного материала обучающемуся. Первая технология подразумевает доставку обучающемуся материалов и обратную связь по почте, либо выдачу учебных материалов (кейсов) непосредственно обучающемуся. Вторая технология предполагает использование глобальной сети Интернет. В этом случае общение может осуществляться синхронно в режиме реального времени (on-line) или асинхронно в режиме отложенного времени (off-line). Телекоммуникационная технология основана преимущественно на передаче информации с помощью телевидения.

Как правило, редко какая из этих технологий применяется в чистом виде, чаще при дистанционном обучении используют элементы нескольких технологий. В связи с этим следует признать, что приведенное выше деление дистанционных технологий на данном временном этапе является достаточно условным. Вряд ли кто-то будет сейчас использовать обычную почту при дистанционном обучении, если есть возможность использовать электронную, которая безусловно имеет отношение к интернет-технологии. В то же время, современная телевизионная техника также предоставляет возможность подключения к глобальной сети (телевизоры, сетевые видеоплееры, спутниковые ресиверы и т.п.). Иными словами полноценный интерактивный режим обучения возможен в этом случае только благодаря подключению телевизионных устройств к сети Интернет. На этом основании интернет-технологии следует признать более универсальной и предпочтительной при выборе дистанционной технологии обучения, так как без ее элементов невозможно сейчас представить реализацию двух других видов технологий. Кроме того, более универсальными и более доступными (а значит и более распространенными среди обучающихся) являются и инструменты этой технологии в сравнении, например, с телекоммуникационной. Все-таки сейчас компьютер (а в этом случае мы имеем в виду и ноутбук, и нетбук, и смартфон, и планшет, и другие подобного рода устройства) является более

массовым устройством чем, например, спутниковый ресивер.

Ясно, что в современных условиях оптимальным при дистанционном обучении будет выбор в качестве учебного материала электронных образовательных ресурсов, обладающих при наличии современных локальных и глобальных компьютерных сетей таким несомненным преимуществом как мобильность в сравнении с традиционными учебными материалами. Если иметь в виду сетевые электронные ресурсы, то в первую очередь выбор должен быть сделан в пользу интернет-ресурсов (или так называемых «облачных» ресурсов), а не локальных ресурсов (размещенных в локальных сетях, на CD или на DVD).

Главная проблема, которая возникает перед разработчиками электронных образовательных ресурсов — это создание эффективного электронного образовательного контента и предоставление этих ресурсов широкому кругу пользователей [4, с. 29].

При проектировании современной системы образования используют следующие принципы [6, с. 102]:

- принцип развивающего и воспитательного характера обучения;
- принцип научности и посильной трудности;
- принцип сознательности и творческой активности учащихся;
- принцип наглядности;
- принцип доступности обучения;
- принцип создания положительного эмоционального фона.

Практика обучения в дистанционной форме позволяет сформулировать отличительные особенности дистанционной формы обучения [6, с. 104]:

- стимулирование самостоятельного мышления, дискурса;
- переход от передачи готовых знаний к самостоятельному управлению познавательной деятельностью;
- информационно-методическое обеспечение обучения;
- центрирование на личности обучающегося;
- активизация деятельности участников учебного процесса конструирования знания;
- опора на формирование интеллектуальных умений — анализа, синтеза и оценки;



Рис. 1. Главная страница сайта «Основы цифровых измерений»

— активизация самостоятельной познавательной деятельности;

— опора на совместную групповую деятельность, обучение в сотрудничестве;

— обеспечение разных уровней взаимодействия.

Е.С. Полат считает, что специфическими принципами дистанционного обучения являются следующие [6, с. 107–110]:

— принцип системности;

— принцип учета специфики предметной области обучения и контингента обучающихся;

— принцип интерактивности;

— принцип гибкости, маневренности всего учебного процесса и учебно-методического обеспечения;

— принцип корпоративности, командного подхода к организации деятельности в сетях;

— принцип информационной и психологической безопасности.

Сразу отметим, что предлагаемая нами технология дистанционного обучения, является лишь дополнением к обычному очному обучению студентов в вузе и ориентирована в первую очередь на организацию самостоятельной работы студентов. При этом становятся возможными по-

вышение производительности труда преподавателя, снятие ограничения зоны его деятельности стенами учебного корпуса вуза, предоставление возможности получения образования обучающимися в более комфортных для них условиях, реализация лично-ориентированного обучения [1]. Для вуза важным здесь является то, что повышение производительности труда преподавателя и ориентация на индивидуальное обучение происходят без увеличения бюджетных затрат. Кроме того, следует отметить, что рассчитывать на то, что в ближайшее время государством будет поставлено на поток производство вариативных электронных образовательных ресурсов, устраивающих всех преподавателей вуза, не приходится. В связи с чем, каждый пока должен ориентироваться на собственные силы.

Широкое внедрение дистанционных образовательных технологий объясняется следующими факторами [6, с. 98]:

— эти технологии помогают организовать самостоятельную работу обучающихся и реализовать дистанционную поддержку обучения;

— они относятся к числу лично-ориентированных технологий и помогают преподавателю индивидуализировать процесс обучения, составить для каждого обучающегося индивидуальный образовательный маршрут;

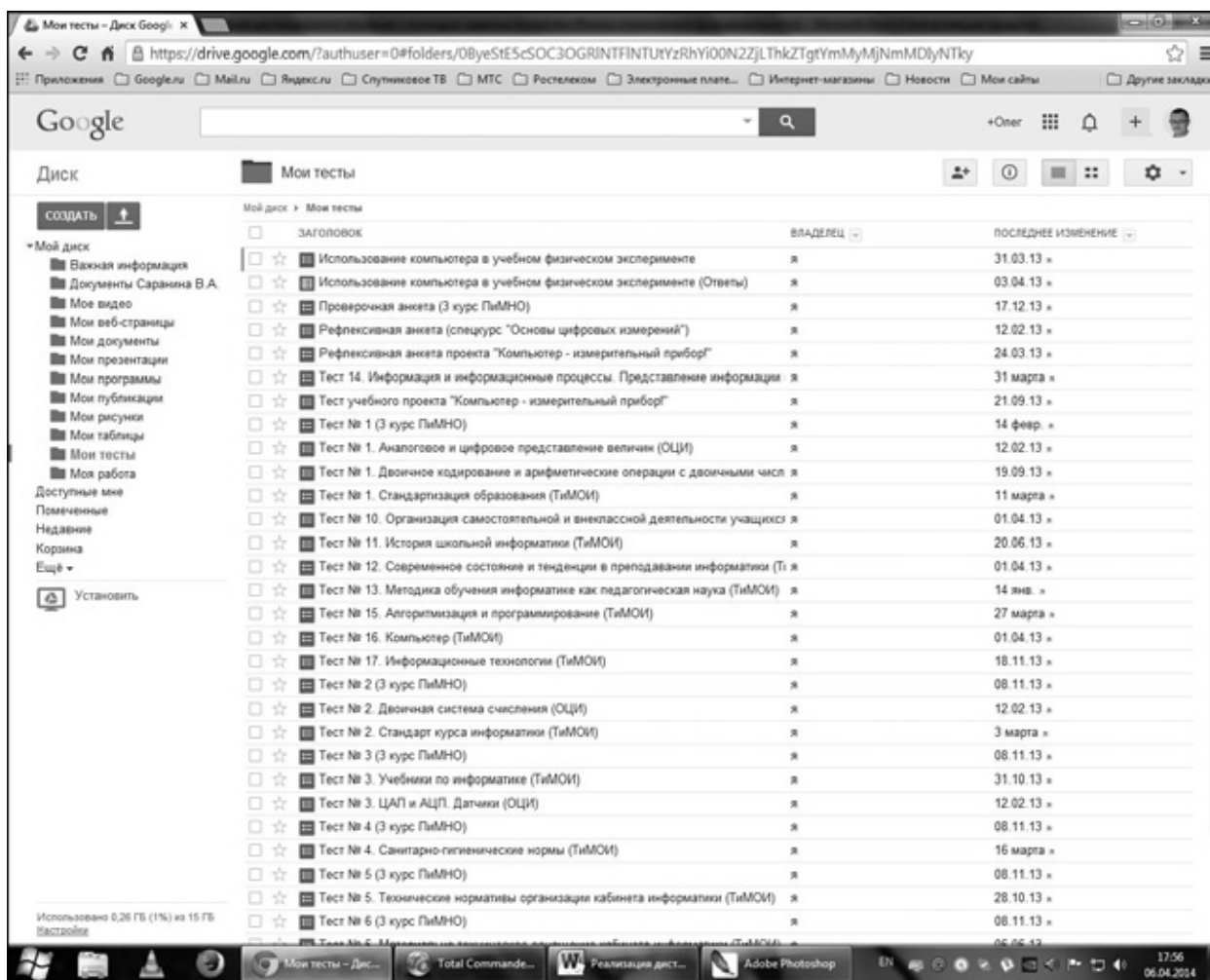


Рис. 2. Внешний вид окна службы «Диск Google»

— системы обучения, построенные на базе таких технологий, имеют модульную структуру;

— для современных учащихся работа в Интернете является привычной, в связи с чем они легко адаптируются к дистанционным системам обучения.

Обычно сетевое обучение используют тогда, когда преподаватель и обучающиеся пространственно разделены и у обучающихся нет возможности посещать очные занятия. Также сетевую модель целесообразно использовать при изучении дисциплин, для овладения которыми не требуется устного общения. При формировании речевых умений более эффективна модель интеграции очного и дистанционного обучения. Если обучение строится на базовых традиционных учебниках, то нет необходимости создавать их сетевые версии. В этом случае используют модель интеграции сетевого обучения и кейс-технологий. Обучение ведется на основе учебного комплекса (кейса), созданного для этой дисциплины [5, с. 103].

Так как же построить свою образовательную деятельность в «облаках»? Оказывается, для этого есть все возможности, не требуется никаких материальных затрат на приобретение специального программного обеспечения. Все, что необходимо, предоставляет известная компания

Google. Как преподавателю создать в «облаках» свой электронный кабинет описано в книге [7, с. 3–8]. Для этого достаточно только создать свой аккаунт в Google.

Проведем анализ предлагаемых нам компанией Google бесплатных интернет-сервисов и возможные варианты их применения при обучении студентов. Сразу отметим, что в этой статье мы рассмотрим только те наиболее значимые сервисы, которые могут стать инструментами для создания собственного уникального комплекса учебно-методических материалов, предназначенных для дистанционного обучения студентов. Также укажем на то, что такие интернет-ресурсы не являются полным аналогом известных систем дистанционного обучения, таких, как Moodle. Существует определенная специфика их использования при обучении, которая заключается в том, что они, в отличие от указанных систем, не являются «жесткими», то есть такими, в которых выполнение заданий обучающимися является строго регламентированным и упорядоченным во времени. Как правило, мы используем такие ресурсы образовательного назначения для организации самостоятельной работы студентов и консультаций, то есть как дополнение к учебным аудиторным занятиям.

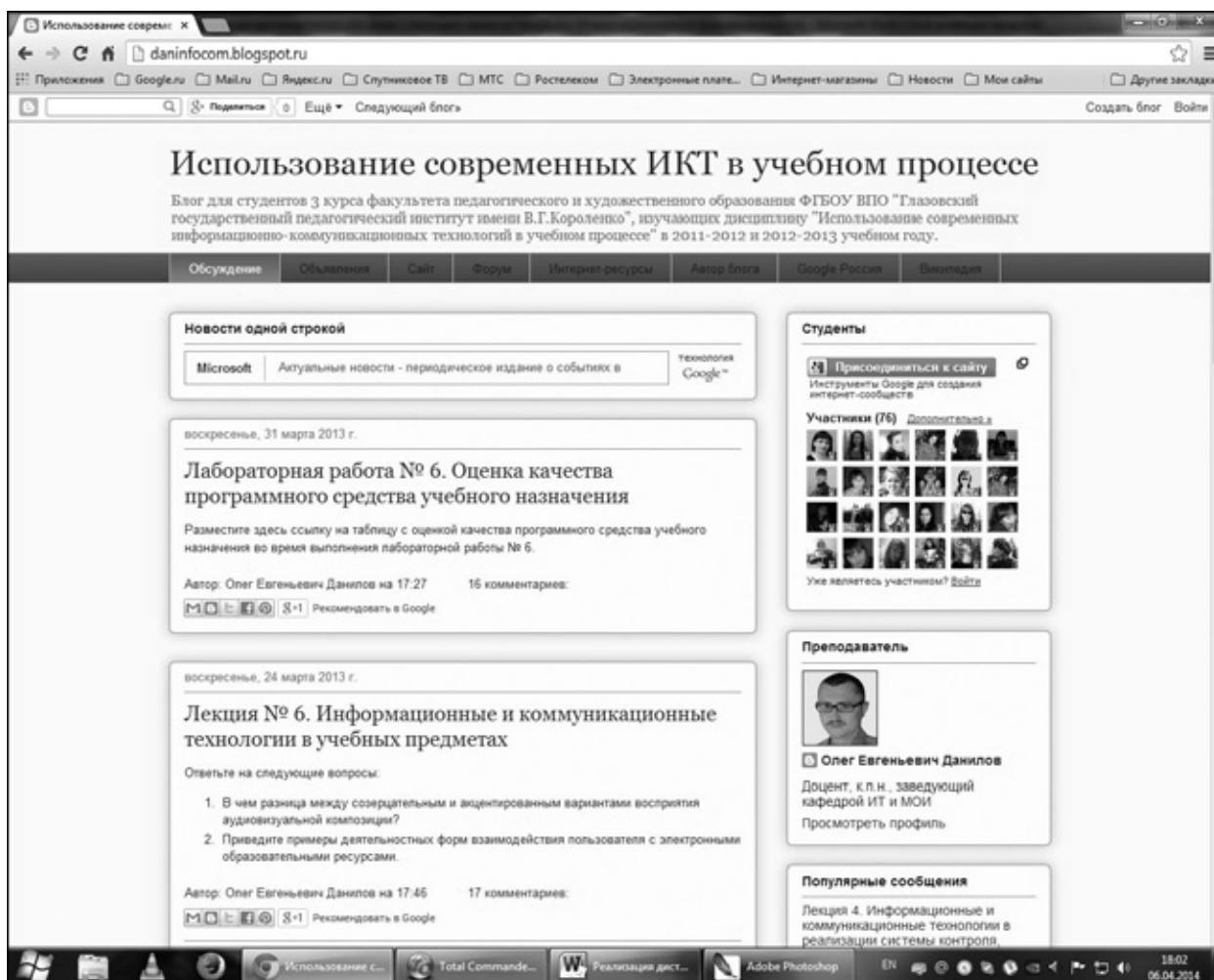


Рис. 3. Главная страница блога «Использование современных информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе»

Первая служба, о которой пойдет речь, называется «Сайты Google» и может являться основой всего учебно-методического комплекса. Учебный материал в этом случае представляется в виде сайта, то есть в виде, достаточно привычном для современных обучающихся. Сайты, созданные с помощью этой службы, могут содержать страницы четырех типов:

- обычная web-страница;
- страница-список;
- файловый менеджер;
- страница объявлений.

Можно сказать, что обычная страница в данном случае является основной информационной единицей сайта. Такие страницы могут содержать мультимедийную информацию (текст, гиперссылки, слайд-шоу, аудио- и видеофрагменты, а также целые компьютерные презентации). Страницы-списки удобно использовать для создания библиографических списков. На страницах, являющихся файловыми менеджерами, обычно размещаются ссылки на электронные ресурсы (файлы), размещенные на сайте. Страницы объявлений чаще всего представляют собой новостные строки, доводящие до посети-

телей сайта наиболее актуальную на данный момент информацию (описание заданий, которые нужно выполнить к определенному сроку; изменения в расписании занятий и т. п.). Достоинством службы является то, что ее использование не требует знания языка гипертекстовой разметки, то есть она представляет собой так называемый конструктор сайтов, работая с которым создатель сайта пользуется методом drag-and-drop. Кроме того, существует возможность сохранения шаблонов сайтов и копирования сайтов, что позволяет создавать сайты с одинаковой структурой практически мгновенно. К недостаткам следует отнести незначительное количество памяти, отводимое в «облачном» хранилище для одного сайта (оно не должно превышать 100 Мб). Однако можно обойти это ограничение, используя ссылки на собственные интернет-ресурсы, расположенные на других бесплатных интернет-хостингах. В своей практике мы, как правило используем сайты, включающие в себя следующие «стандартные» страницы:

- главная страница сайта;
- презентация дисциплины;
- объявления (или новости сайта);

- страницы с конспектами лекций;
- страницы с заданиями для практических занятий (или семинаров);
- страницы с инструкциями к лабораторным работам;
- страницы с заданиями для самостоятельного выполнения;
- страница с библиографическим списком;
- тесты;
- зачет (или экзамен);
- страница с информацией о преподавателе (размещается только с согласия преподавателя);
- карта сайта.

Важным элементом организации учебного процесса является подготовка и постоянное обновление учебных материалов на сайте. При этом мы стремимся к тому, чтобы они удовлетворяли требованиям самодостаточности, интерактивности, доступности, мотивационности и мультимедийности.

Другая важная для преподавателя служба называется «Диск Google». Это «облачное» пространство (10 Гб), предназначенное для хранения различных документов. Служба позволяет создавать пользователю документы следующих типов:

- документ (аналог документа MS Word);
- презентация (аналог презентации MS PowerPoint);
- таблица (аналог таблицы MS Excel);
- форма (тест);
- рисунок (аналог рисунка MS Visio).

Литература:

1. Данилов, О.Е. Особенности дистанционного обучения/О.Е. Данилов, О.Г. Поздеева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). — Пермь: Меркурий, 2014. — с. 34–37.
2. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/В.И. Загвязинский. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 192 с.
3. Лебедева, М.Б. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов/М.Б. Лебедева, С.В. Агапонов, М.А. Горюнова и др.; Под общ. ред. М.Б. Лебедевой. — СПб.: БХВ-Петербург, 2010. — 336 с.
4. Осин, А.В. Открытые образовательные модульные мультимедиа системы/А.В. Осин. — М.: Агентство «Издательский сервис», 2010. — 328 с.
5. Полат, Е.С. Дистанционное обучение в профильной школе: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/Е.С. Полат, А.Е. Петров, М.А. Татаринцов и др.; под ред. Е.С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 208 с.
6. Полат, Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/Е.С. Полат, М.В. Моисеев, А.Е. Петров и др.; под ред. Е.С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 400 с.
7. Сидорова, Е.В. Используем сервисы Google: Электронный кабинет преподавателя. — СПб.: БХВ — Петербург, 2010. — 288 с.
8. Трайнев, В.А. Дистанционное обучение и его развитие/В.А. Трайнев, В.Ф. Гуркин, О.В. Трайнев; Под ред. В.А. Трайнева. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. — 294 с.
9. Трайнев, В.А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании/В.А. Трайнев, В.Ю. Теплышев, И.В. Трайнев. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2009. — 320 с.

Служба повышает мобильность учебных электронных ресурсов преподавателя, которые он может использовать практически на любом устройстве, имеющем доступ в сеть Интернет.

Для организации общения преподавателя со студентами в режиме off-line может быть использован сервис «Blogger», также предоставляемый компанией Google. Блоги, созданные с помощью данного сервиса удобно использовать для дистанционного контроля рефлексии, самостоятельной работы студентов и консультаций по курсовым и выпускным квалификационным работам.

Систематические исследования в области применения информационных технологий в образовании ведутся более сорока лет [2, с. 117]. Ясно, что передача информации сама по себе не обеспечивает передачи знаний и культуры, поэтому информационные технологии, так популярные в наше время, являются очень эффективным, но вспомогательным средством обучения [2, с. 124]. Использование информационных технологий обучения преподавателем не гарантирует ему стопроцентное достижение педагогических целей обучения, но может способствовать развитию личности обучающихся, реализации социального заказа общества и интенсификации учебно-воспитательного процесса. Внедрение таких технологий приводит к совершенствованию процесса обучения, учебно-воспитательного процесса, управляемого контроля и коррекции результатов учебной деятельности, коммуникации и организации интеллектуального досуга.

Сценарий праздника масленицы «Здравствуй, сударыня Масленица!»

Данилова Елена Владимировна, музыкальный руководитель
ГБОУ Детский сад №659 (г. Москва)

Цель праздника: прививать детям интерес к фольклору, древним русским обычаям и праздникам, воспитывать уважение к старшим, сплочению, развитию коммуникативных навыков. Развивать взаимодействие взрослых и детей. Развивать интерес к общим подвижным играм. Поднятие общего эмоционального фона.

Действующие лица: Ведущая, Зима, Весна, Скоморох.

После проведения общей части открытия, дети расходятся на свои площадки и там продолжают играть и веселиться, кататься с горок, а встречают их там переодетые в сказочных героев воспитатели.

Воспитатели групп, встречающие гостей на своих площадках, одеты в сказочных героев: «Ежик», «Матрешка», «Лиса», «Баба Яга», «Снеговик», «Медведь», «Баба», «Дед», «Белка», «Скоморох», «Колобок», «Весна».

Участки нужно украсить шарами, лентами, разноцветными фигурками.

Звучит веселая русская народная музыка. Дети собираются на площадке, занимают заранее размеченные места.

ВЕДУЩАЯ: Собирайся народ! В гости Масленица идет!

Масленица широкая в детский сад придет и веселье принесет!

Ждут вас игры, забавы и шутки

Скучать не дадут ни минутки!

Масленицу широкою открываем, веселье начинаем!

Масленица — семейный праздник и мы собрались всей нашей большой, дружной семьей, чтобы отметить этот праздник, как это делали в старину.

Звучит веселая музыка, выбегает, приплясывая Скоморох.

ВАНЯ: Здравствуй, мальчишки, широкие штанишки!

Смешливые девчонки, короткие юбочки!

Я — скоморох Ванька, по всему свету гуляю, все на свете знаю!

Пришел к вам позабавиться, да повеселиться, праздник Масленицы встретить!

А у Масленицы герой один — круглый и вкусный, а зовут его?

ДЕТИ: Блин!

Много вас тут собралось! Только не пойму, кого у нас больше, девочек или мальчиков? Давайте проверим! Когда я скажу: «Мальчики!», — вы, мальчишки, хлопайте громко! Поняли? Ну-ка, похлопайте, да, погромче! Молодцы, мальчишки! А когда я скажу: «Девочки!», вы, девочки, — громко потопайте! Ну-ка, покажите, как вы будете топтать? Молодцы! А теперь начинаем игру! Мальчишки! (мальчишки хлопают), «Девочки!» — девочки топаят. Молодцы! А теперь все вместе! Кто громче,

да сильнее? (дети топают и хлопают). Молодцы! А теперь мне покажите, как вы умеете развлекаться, танцевать да кувыркаться!

ОБЩИЙ ТАНЕЦ «ТОПА-ТОП!» под музыку «Ах вы, сени» рус. нар. мелодия

Топа-топа-топа-топ! Топа-топа-топа-топ! (топают — руки на поясе)

Хлопай, хлопай, хлопай — хлоп! (хлопают, подняв руки над головой)

Прыг да скок, прыг да скок, прыг да скок, прыг да скок!

Ножку — раз, ножку — два! (выставляют ножку на каблучок)

Вот как пляшет детвора!

Сели — встали, сели — встали, и ни сколько не устали!

Можно повторить два раза.

А теперь с вами Зимушку проводим, а Весну-красну с сударыней Масленицей весельем встретим, да словом ласковым приветим!

Звучит музыка входит в центр площадки Зимушка.

ЗИМА: Здравствуй, весь народ честной! День сегодня непростой!

Я пришла проститься с вами!

Над полями, над лесами долго я была хозяйкой!

Время быстро пролетело, я заметить не успела, что закончен мой черед.

Вслед за мной Весна идет!

ВЕДУЩАЯ: На Руси законом было щедро зиму провожать, всех блинами угощать!

И аж целую неделю Масленицу-Просковеею прославлять и величать, не грустить и не скучать!

ЗИМА: Символ праздника несите, Масленицу покажите, да с Весною пусть она пусть пожалует сюда!

Звучит музыка, входят Масленица (несет куклу взрослый-ряженный), рядом с нею идет Весна.

ВАНЯ: Здравствуй, сударыня Масленица годовая, наша гостьюшка дорогая!

Живет Масленица 7 деньков, оставайся с нами 7 годков!

Здравствуй, Весна-красна!

ВЕСНА: (кланяется) Здравствуй, весь честной народ! (кланяется Зиме). Здравствуй, милая Зима, тебе на смену я пришла.

ЗИМА: (кланяется Весне). Здравствуй, милая Весна, домой на север мне пора! (обращается ко всем). Прощайте, люди и простите!

На Зиму зла вы не держите.

Желаю вам добра и света,

И лишь тепла весной и летом!

ВЕСНА: Ты, сестрица, не спеши! На прощанье нам спляши!

ВЕДУЩАЯ И ВАНЯ: А мы с ребятами вам поможем! Правда, ребята? (Да!)

Звучит русская народная музыка, Зима, Весна, Скоморох, взрослый, держащий куклу Масленицы, пританцовывает, наклоняет куклу в разные стороны. Воспитатели и участники вовлекают детей в общий пляс. Можно раздать детям бубны. Дети выполняют знакомые движения.

Под музыку Зима уходит.

ВЕДУЩАЯ: А теперь, ребята, собирайтесь, да на гулянье отправляйтесь!

ВАНЯ: Ждут вас аттракционы веселые, да игры забавные!

ВЕДУЩАЯ: Встретят вас на участках герои любимых сказок.

ВМЕСТЕ: Счастливого пути!

Под музыку все группы идут на свои площадки, проводятся игры, дети переходят с площадки на площадку. После игр все возвращаются на общую площадку для завершения праздника.

1. МАТРЕШКИ (2, 5 ГРУППЫ).

МАТРЕШКИ: Здравствуйте, ребяташки! Мы вас ждали!

А вы нас узнали?

Мы, Матрешки, всех круглей, и совсем не понарошку пригласили мы гостей!

Кто из вас скажет, что за праздник сегодня? (Ответы детей)

Молодцы! А теперь

Отгадайте наши загадки.

Все белым-бело сегодня,

И светло, хоть солнца нет

С неба сыплется холодный

Белый-белый мягкий...снег!

В лесу его ты не найдешь,

На Мишку очень он похож,

У него большие уши,

С крокодилом Геной дружит,

Улыбается мордашка,

Это кукла... (Чебурашка)

Матрешки проводят с детьми игру по их возрасту.

2. КОТ И ЛИСА (ГРУППЫ 4, 3)

КОТ: Здравствуйте, ребята!

Праздник нынче большой —

Встретилась Зима с Весной.

ЛИСА: С радостью Весну встречаем!

И сейчас мы поиграем!

ИГРА «ПЕРЕТЯНИ КАНАТ»

3. ДЕД И БАБА (ГРУППЫ 9, 8).

БАБА: Проходи, честной народ!

Не пыли дорожка!

Дети к нам сюда пришли

Поиграть немножко!

ДЕД: Ой-ой-ой! Как много вас!

Да все румяные, веселые!

А вот как звать-то вас и не знаю.

Ну-ка, назовите себя по имени, да, погромче, чтоб слышно было!

(дети называют свои имена)

Теперь понятно с кем дело имею!

БАБА: А ты скажи, как тебя самого-то звать-величать!

ДЕД: Я дед Ерофей, износил сто лаптей,

Только пару сапог до сих пор сносить не мог.

Сшила баба мне кафтан, из овчины лапти.

Променял я свой кафтан, на три шоколадки!

Ну, как, запомнили, как меня зовут? (ответы детей)

БАБА: А что за праздник-то сегодня? (ответы детей) Правильно!

Все уже блины пекут, ведь Масленицу лакомкой зовут!

ДЕД: А где же блины?

БАБА: Пекутся, дед Ерофей, пекутся!

А пока, давай-ка, с ребятами поиграем!

Проводится командная игра по возрасту детей (как вариант — игра «Репка»)

4. БАБА ЯГА И СНЕГОВИК (ГРУППЫ 11, 6)

БАБА ЯГА: Здравствуйте, ребяташки!

Я — баба Яга — костяная нога!

Где мед-река, где кисель-берега, там живу я — Яга!

Скучно там мне одной, поиграйте вы со мной!

СНЕГОВИК: Я — забавный Снеговик, к холодам давно привык!

А вы-то не замерзли? Тогда давайте вместе попрыгаем!

Молодцы! Как вы хорошо прыгаете! Согрелись?

Баба Яга, а где твоя метла? Ножки ребят через твою метлу прыгать хотят!

БАБА ЯГА: Тогда подходите, побыстрей! Моя метла к полету готова!

ПРОВОДИТСЯ ИГРА «ПЕРЕПРЫГНИ ЧЕРЕЗ МЕТЛУ»

5. МЕДВЕДЬ И ЕЖИК (ГРУППЫ 10, 7)

МЕДВЕДЬ: Здравствуйте, ребяташки!

Я на праздниках бывал, чего там только не видал!

Сколько плясок, сколько шуток, и веселых прибауток!

Даже сказочки видал, их от бабушки слышал.

А вы сказки знаете? А ну-ка, назовите!

(ответы детей)

МЕДВЕДЬ: А ну-ка, отгадайте загадку: летом — серый, зимой — белый! Кто это? Молодцы! Правильно, зайчик! А кого заяц боится в лесу? Правильно, хитрую лисицу. Но у зайчика лапки быстрые ловко он от рыжей плутовки убегает. Вот вам заяц и лиса, посмотрим, сможет ли лисица догнать нашего шустрого зайчика?

ИГРА «ЗАЯЦ, БЕГИ!»

Дети передают игрушки по кругу, Медведь с Ежиком играют на бубне.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ.

После игр, все группы собираются на общей площадке, возвращаясь на свои места. Звучит музыка. На площадке детей встречают Скоморох, Весна, Масленица, Ведущая.

ВЕДУЩАЯ: Наша Масленица годовая, наша гостьюшка дорогая!

Ты пришла с добром, с сыром, маслом и яйцом!

Со блинами, пирогами, да оладьями!

А теперь вот провожаем, важно-тяжко о тебе вздыхаем!

ВЕСНА: Что ж, друзья, пора и мне в лес! Порядок после Зимушки навести, да разбудить лесных жителей!

ВАНЯ: Сударыня Масленица, угощай, всем блинчиков подавай!

ПОД фонограмму ПЕСНИ «БЛИНЫ» детям раздают блины, все пританцовывают, едят, радуются празднику. После окончания песни.

ВЕДУЩАЯ: На прощание люди говорили: «Прощай, прощай, Масленица!»

ВАНЯ: Ой, ты, Масленица, воротись! Через год покажись!

Звучит музыка, Масленица и Весна уходят. После чего и дети расходятся по группам.

Развлечение для детей «Рождественские посиделки»

Данилова Елена Владимировна, музыкальный руководитель
ГБОУ Детский сад №659 (г. Москва)

Действующие лица: Ведущая, Зимушка-Зима, Домовенок Кузя — кукла и взрослый.

Задачи: Развивать эмоциональную сферу дошкольников, воспитывать музыкальный вкус, закреплять знание о зимних месяцах и праздниках, воспитывать интерес к совместным действиям, воспитывать уважение к своим сверстникам, воспитывать культуру поведения на мероприятиях и концертах, развивать интерес к фольклору.

Оборудование: ширма для кукольного спектакля, шапочки Микки-Маусов, заячьи уши, елочки, бубенцы, лошадка, шали для девочек-подружек, валенки, шапка с цветком для Вани, звездочки, 6 шапочек зверей, костюм Ангела, волшебная палочка для Зимушки-Зимы.

В этот праздник, помимо колядок и стихов, специально подготовленных к этому празднику, включаются самые интересные номера, которые были подготовлены к Новогоднему празднику. Ведь дети не видят выступления своих сверстников и детей из других групп, поэтому зрителям номера неизвестны, а значит интересны.

Под музыку дети заходят в зал и занимают зрительские места. Дети 7 группы приходят в шапочках Микки-Маусов.

ВЕДУЩАЯ: Здравствуйте, ребята! В старину, когда не было телевизоров, возле которых можно было бы скоротать длинные, зимние вечера, собирался народ за дружной беседой, которые так и назывались «посиделки». Вот и мы с вами сегодня устроим рождественские посиделки, и поговорим о зиме и о зимних праздниках.

Как мы радуемся морозным денькам, когда снег скрипит под ногами и искрится на солнце! Можно кататься на лыжах, санках и коньках, а можно строить снежные крепости и фигуры, как вы на своих площадках в детском саду! И конечно все мы ждем самый желанный праздник — Новый год! Когда придет Дед Мороз со своей внучкой Снегурочкой, можно будет петь, танцевать, водить хороводы, веселиться и обязательно получить подарок! Так в каком же месяце мы встречаем Новый год?

(ответы детей). Правильно, в декабре. Декабрь начинается стужу, холодную зиму. Зимушка-зима — так ласково в русском народе называли самое суровое время года, стараясь магией слов смягчить холода.

А давайте вспомним, как мы с вами встречали Новый год в детском саду! Ребята из группы «Солнышко» были на празднике ... не котятами, не тигрятами, совсем не домовыми, просто маленький мышатами, догадались, кем они были? Правильно! Настоящими Микки-Маусами! Не верите? Посмотрите и увидите сами!

ТАНЕЦ «МИККИ-МАУС» исполняют дети средней группы №7. Сборник «Танцевально-игровое пособие для музыкальных руководителей», Санкт-Петербург, 2009 год.

ВЕДУЩАЯ: Следующий зимний месяц можно определить по загадке:

Повернуло солнце к лету, Что за месяц это? (ответы детей). Правильно, январь. Про него говорили так: «Январь — году начало, зиме середина». Это самый морозный месяц зимы, но самый богатый на разные праздники и гуляния. Начинается самое веселое время — святки. В эти дни гадали и колядовали. Взрослые и дети наряжались в разные костюмы, поэтому их так и называли — ряженые. Малышей, вроде вас, называли любовно «маленькие выряжонки». Ряженые ходили по домам и пели специальные песни — колядки, в которых желали хозяевам здоровья, богатства, счастья, а за это их угощали разными вкусностями, давали мелкую денежку. Святки предвещали самый большой праздник на Руси — Рождество. В Рождество каждый гость считался священным. На рождественский ужин приглашали также лесных зверей. Говорили: «Волки, медведи, лисицы, куницы, зайцы, горностайцы, идите к нам кисель есть!»

Звучит музыка и в центр выходят дети подготовительной группы, читающие колядки. Им нужно надеть шапочки зверей.

Сегодня гулянье, гаданье, катанье!

Блины, пироги, чаепитие,
И розыгрыши, и свидания! Зима нас торопит, — спешите!

Спешите видеть, слышать, участвовать!
Рядитесь и из домов выходите,
Колядайте, пляшите, шутите!

Ждем на сцене молодцов —
Самодельных певцов, балогуров и танцоров,
Гармонистов и чтецов!
Ты нам будешь дарить — мы будем хвалить!
А не будешь дарить — мы будем корить!
Коляда, коляда, подавай пирога!

Тяпу — ляпу! Скорей дайте коляду!
Ножки зябнут, я домой побегу.
Кто даст, тот — князь, кто не даст, того в грязь!

Щедрик — Петрик, дай вареник!
Ложку каши, наверх колбаски.
Этого мало, дай кусок сала!
Выноси скорей, не морозь детей!

Сколько осиночек, столько вам и свиночек;
Сколько елок, столько коровок.
Сколько свечек, столько и овечек.
Счастья вам, хозяин с хозяйшкой,
Большого здоровья, с Новым годом!
Со всем родом! Коляда, коляда, выходила молода!

Воробушек летит, хвостом вертит,
А вы, люди, знайте, столы застилайте,
Гостей принимайте, Рождество встречайте!

Под музыку дети садятся на свои места.

ВЕДУЩАЯ: Вот прошел уж Новый год,
Рождество теперь идет. Вместе с веселым Рождеством
Гости спешат в наш дом!

Под музыку заходит Зимушка.

ЗИМА: Снежок сею, подсеваю, с Рождеством всех по-
здравляю.

С Рождеством и Новым годом!
Здравствуйтесь, взрослые, здравствуйтесь, детушки, мир
вашему дому!

Поздравляю вас с Рождеством,
Которое пришло в ваш дом.
Желаю всем, всем, чтобы вы здоровые были!
Много лет вы дружно жили!

Слышала я, какие вы замечательные колядки знаете,
молодцы, а загадки отгадывать умеете? Сейчас проверю!

Кто бежит в лесу густом, заметая снег хвостом?
А зовут ее кума. Это рыжая..... (лиса!)

Спал в берлоге снежной под высокой елью,
Вдруг упала шишка и проснулся (мишка)

Была у злодея до пят борода, в театре он кукол мучил
всегда!

«Подайте мне плетку! — гремел его бас.
Скажите скорее, кто он? ... (Карабас!)

Летом шубу серую, а зимою — белую
Носит попрыгайчик, боязливый (зайчик!)
Молодцы! А у вас, я знаю, тоже есть зайчики, только
они не боязливые, а шаловливые! Вот сами посмотрите!

**ТАНЕЦ «ЗАЙЧИКИ» исполняют дети средней №7
группы. Композиция движений А. И. Бурениной.**

ЗИМА: Лунный свет озарил лес чудесный —
Звезды радостно в небе зажглись,
Не смогли удержаться на месте —
И сверкая, с небес понеслись!
Опустились они на полянке,
Закружились одна за другой.
Ветерок на волшебной шарманке
Им играем напев непростой.

**ТАНЕЦ «ЗВЕЗДОЧКИ» исполняют девочки старшей
группы №10. В руках у девочек звездочки на палочках.
В конце они «замирают», встав спиной в круг, наклони-
вшись к вытянутой правой ноге с вытянутым но-
сочком, правая рука поднята вверх — «звездочка».**

ЗИМА: Спасибо вам, звездочки, за такой заме-
чательный танец, осветили вы нам все вокруг! Ох
и снега намело! Не проехать, не пройти! А мне кажется,
там кто-то по белому снегу прямо к нам направляется!

**ИНСЦЕНИРОВКА РУС. НАР. ПЕСНИ «КАК НА ТО-
НЕНЬКИЙ ЛЕДОК!» исполняют дети подготовительной
к школе группы.**

ЗИМА: А как называется третий месяц зимы, ребята?
(ответы детей) Правильно, февраль. За морозы и снега
его называли лютнем, снеженем, вьюговеем, но да-
вали и ласковые названия: бокогрей. А еще в народе
раньше его называли «враль», потому что он то сол-
нышком пригреет, а то морозом ударит! Февраль, гово-
рили в народе, сшибает рог зиме, да еще чудеса всевоз-
можные происходили в феврале. Старые люди говорят,
что в каждом доме живет свой добрый дух — домовый,
еще его называли барабашка, а сейчас часто зовут
просто Кузя. В старину, как раз в феврале, праздновали
день рождения домового, задабривали его, чтобы он дом
охранял, да оберегал от напастей. В Ефремов день до-
мовой проказничал во дворах, а люди его задабривали:
готовили для него кашу, угощения. Вечером в Ефремов
день рассказывали сказки про домового, да забавлялись
потешками.

**Звучит шум разбивающегося стекла. После на ширме
появляется Домовой — кукла.**

КУЗЯ: Я — Кузя Домовой. Громко топну я ногой,
Засвищу, застучу, все вокруг расколочу!

ЗИМА: Кудеса, кудеса, чудеса, чудеса! (удивленно,
всплеснув руками)

КУЗЯ: Делаю, что захочу: всю посуду расколочу!

ЗИМА: Что ты, что ты, Домовой! Мы помиримся с тобой! Как ребята будут без посуды?! Без нее им будем худо! Давай ребята тебе танец звонкий подарят!

КУЗЯ: Как же это танец может быть звонким?

ЗИМА: Потому что он называется «Бубенцы»

КУЗЯ: Ух ты! Я тоже хочу танцевать с бубенцами!

ЗИМА: Так давай, Кузя, иди к нам!

КУЗЯ: Как же я пойду?! Ведь я такой маленький! Кто-нибудь на меня еще наступит!

ЗИМА: Не волнуйся, Кузенька, я тебе помогу, ведь я волшебница! **(Зима включает свою палочку, чтобы она загорелась огоньками и произносит текст колдовства)**

Снег, салазки, бубенцы, ветры, да метели!

Все на помощь к Зимушке быстро приходите!

Был ты, Кузя, маленьким, стань теперь удаленьким!

(звучит волшебный звук «трям» (арфа), затем песня «Домовенок Кузя». «Большой» Кузя сначала выглядывает из-за ширмы то сверху, то сбоку, дети просто в восторге! Затем он, пританцовывая, выходит из-за ширмы и выполняет произвольные танцевальные движения весь первый куплет под аплодисменты детей и взрослых)

КУЗЯ: Ну что, давайте мне ваши бубенчики! **(надевает на руку бубенцы и танцует вместе с детьми)**

ТАНЕЦ «ДЖИНГЛ БЕЛЗ» исполняют дети старшей группы №10 вместе с Кузей. Композиция движений Буренина А. И.

КУЗЯ: И правда, танец такой веселый и звонкий! Ладно, не буду я вам посуду бить! Тем более, что праздники у вас, а вы их умеете встречать, да весело отмечать!

(Дети снимают бубенцы, садятся на свои места.)

В центр зала выходят двое детей подготовительной группы. Читают стихотворение.

Во владеньях инея и снега

Расцвели хрустальные сады.

К нам в окошко с праздничного неба

Льется свет рождественской звезды.

В каждый терем, в каждую светелку

Златокрылый ангел прилетел.

Он зажег рождественскую елку

И на нас с улыбкой поглядел.

П. Синявский

Дети, читавшие стихи, садятся на свои места, а под музыку заходит в зал девочка подготовительной группы в костюме Ангела.

АНГЕЛ: Хвои аромат витает, за окном луна сияет,

Дивным светом голубым все деревья серебрят.

В воздухе кружат снежинки, весело сверкают льдинки,

Все вокруг белым-бело...сказку дарит Рождество.

ТАНЕЦ СО СВЕЧАМИ «РОЖДЕСТВЕНСКИЙ» исполняют дети подготовительной к школе группы №11. Композиция движений Буренина А. И.

КУЗЯ: Ой, спасибо, ублажили, такой танец показали! Таланты! Буду в вашем замечательном саду и дальше жить! Нравится вы мне! Так и живите здесь долго, счастливо, да дружно!

Буду в доме вашем жить, буду сад ваш сторожить,

Буду сад оберегать, счастье буду привечать!

А сейчас мне пора! Дела! До свидания, ребяташки, девчоночки да мальчишки!

ЗИМА: Да и мне пора, дорогие мои! Посмотрю я на мальчиков, вы умные и сильные, посмотрю я на девочек, они добрые и красивые! А взрослым я желаю мира, добра и согласия, всем вам любви и радости! С праздниками вас! И пусть все ваши желания обязательно исполнятся!

Под музыку Зимушка уходит, дети расходятся в свои группы.

Порядок и содержание развлечения для детей «Рождественские посиделки»

1. Под музыку дети заходят в зал и занимают свои места
2. Слова Ведущей о зиме, зимних забавах и праздниках.
3. Танец «Микки-Маус» из сборника «Танцевально-игровое пособие для музыкальных руководителей», Санкт-Петербург, 2009 год.
4. Слова Ведущей о январе, ряженых, колядках.
5. Дети в шапочках животных под р. нар. мелодию выходят в центр зала, читают колядки.
6. Слова Ведущей о гостях
7. Под музыку входит Зимушка-Зима, после приветствия загадывает загадки.
8. Танец «Зайцы» полька «Добрый жук», композиция движений Буренина А. И.
9. Слова Зимушки о звездах
10. Танец «Звездочки» композиция на вальс Жилина (собственная разработка)
11. Слова Зимушки о природе, о снеге
12. Русская народная песня «Как на тоненький ледок», дети подготовительной к школе группы поют, солисты танцуют (собственная разработка)
13. Слова Зимушки о третьем месяце зимы — феврале, о домовом, о народных поверьях и традициях.
14. Звук разбивающегося стекла, появление домовенка Кузи на ширме.
15. Колдовство Зимушки и преобразование Кузи.
16. Танец «Джингл белз», исполняют дети старшей группы и домовенок Кузя
17. Дети читают стихи о Рождестве
18. Под музыку выходит Рождественский Ангел, красиво танцует, читает стихи.
19. Танец со свечами А. И. Бурениной на музыку «Рождественская песня» М. Е. Зарицкой на слова И. Шевчука, композиция движений Буренина А. И.
20. Кузя прощается со всеми и уходит
21. Зимушка поздравляет всех, заканчивая праздник пожеланиями добра, любви, благополучия и исполнения желаний.

Литература:

1. Сборник «Танцевально-игровое пособие для музыкальных руководителей», С.-П., 2009 г.
2. Танец со свечами из «Музыкальной палитры»
3. «Русские обряды. Зима» Г. А. Айдашева, Москва, 2004 год.
4. Собственные разработки.

Особенности негативных этнических стереотипов подростков в образовательной школе

Дуйсенбекова Мария Михайловна, студент;

Данилова Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

В современном мире отмечается рост межэтнических контактов. В условиях все более интенсивного межкультурного сотрудничества и взаимодействия культур особую актуальность приобретают проблемы, связанные с образованием и воспитанием ребенка в обществе. Особое место в сфере межэтнического взаимодействия занимают такие проблемы, связанные с феноменами межэтнической стереотипизации.

Этнос (от греч. *ethnos* — племя, группа, народ) это совокупность людей, которая исторически сложилась на определенной территории, обладающая единым языком, общими относительно стабильными особенностями культуры и психики, а также общим самосознанием [2, с. 320].

Стереотип (от греч. *stereos* — твердый *typos* — отпечаток) — относительно устойчивый и упрощенный образ социального объекта (группы, человека), складывающийся в условиях дефицита информации как результат обобщения личного опыта индивида и предвзятых представлений, принятых в обществе [1, с. 345]. Впервые этот термин появился в 1922, в книге «Общественное мнение» У. Липпмана.

При взаимодействии с представителями разных национальностей важной составляющей выступает этнический стереотип. Изучением этнических стереотипов занимались следующие ученые В. Г. Крысько, Т. Г. Стефаненко, А. П. Садохин, Г. У. Солдатова. В учебном пособии «Этнопсихология» Т. Г. Стефаненко этнические стереотипы называет одним из социальных стереотипов, а именно такие, которые описывают членов этнических групп, приписываются им или ассоциируются с ними [4, с. 26].

Этнические стереотипы разделяются:

— автостереотипы — это мнения, суждения, оценки, относимые с своей этнической общности ее представителями;

— гетеростереотипы — совокупность оценочных суждений о других народах [3, с. 140].

Анализ психологической литературы показал, что на формирование и изменение стереотипов влияют следующие факторы:

— условия и особенности социализации человека (формирование стереотипов отдельного индивида зависит от изменяющихся общественных условий, развития и совершенствования духовной составляющей жизни, политики, культуры, а также от семьи, семейных ценности, особенностей воспитания, опыта взаимодействия с другими и т. д.);

— уровень образования и интеллектуального развития (чем выше уровень образованности и интеллектуальное развитие человека, тем меньше он подвержен влиянию общества, в частности предрассудкам, движущим этой этнической группой);

— личный опыт контактов и взаимодействия со стереотипизируемым объектом (непосредственный контакт и взаимодействие с представителями стереотипизируемой общности снижает уровень стереотипичности оценок и суждений).

Так же огромное влияние на формирование стереотипов влияют эмоции и аффекты. Положительный аффект снижает тенденцию к стереотипизации. Стереотипы могут изменяться вследствие драматических или ярких событий, которые происходят со стереотипизируемой группой [4, с. 142]. Многие факторы, влияющие на формирование и развитие стереотипов, происходят вследствие социализации человека. Она сопровождается процессом инкультурации, частью, которой являются такие психические составляющие как, этническая идентичность, этническое самосознание.

Для эмпирического исследования этнических стереотипов подростков в образовательной школе были использованы следующие методики:

— методика Дж. Финни;

— шкальный опросник О. Л. Романовой для исследования этнической идентичности детей и подростков;

— диагностический тест отношений (Г. У. Кцова-Солдатова).

Исследование проводилось среди учащихся 9 классов г. Владимира, в количестве 40 человек.

Диагностика показала, что по шкальному опроснику О. Л. Романовой получились следующие данные (рис. 1):

- чувство принадлежности к своей этнической группе — 55 %;
- значимость национальности при общении — 47 %;
- взаимоотношения этнического большинства и меньшинства — 61 %;
- использование того или иного языка — 20 %.

Полученные данные свидетельствуют о том, что этническая идентичность к собственной группе не ярко выражена, но для учащихся важна национальность при общении. Также испытуемые отметили, что для них важны взаимоотношения с этническими группами. Небольшой процент подростков считает, что использование разных языков играет огромную роль при межэтническом взаимодействии.

По результатам проведенной методики Дж. Финни нами были получены следующие результаты:

- выраженность когнитивного компонента этнической идентичности составляет 19 % от общего числа испытуемых;
- выраженность аффективного компонента — 25 %.

Интерпретируя полученные результаты можно сделать вывод, что испытуемые мало знакомы со своими этническими корнями и особенностями этногруппы, поэтому

такой небольшой процент по шкале когнитивного компонента. Также они не дают оценку качеств собственной общности и членству в ней, что отразилось на шкале выраженности аффективного компонента. По результатам этих шкал средний показатель этнической идентичности не высок.

Результаты диагностического теста отношений (Г.У. Кцоева — Солдатова) представлены следующим образом (рис 2):

1. Амбивалентность (измерение степени эмоциональной определенности стереотипа)
 - Шкала Самооценка — 42 %;
 - Шкала Оценка «Идеал» — 45 %;
 - Шкала Автостереотипы — 43 %;
 - Шкала Гетеростереотипы — 47 %.
2. Выраженность (характеризует силу стереотипа).
 - Шкала Самооценка — 54 %;
 - Шкала Оценка «Идеал» — 57 %;
 - Шкала Автостереотипы — 50 %;
 - Шкала Гетеростереотипы — 58 %.
3. Направленность (эмоциональная направленность субъекта по отношению к объекту при оценке всех качеств теста):
 - Шкала Самооценка — 35 %;

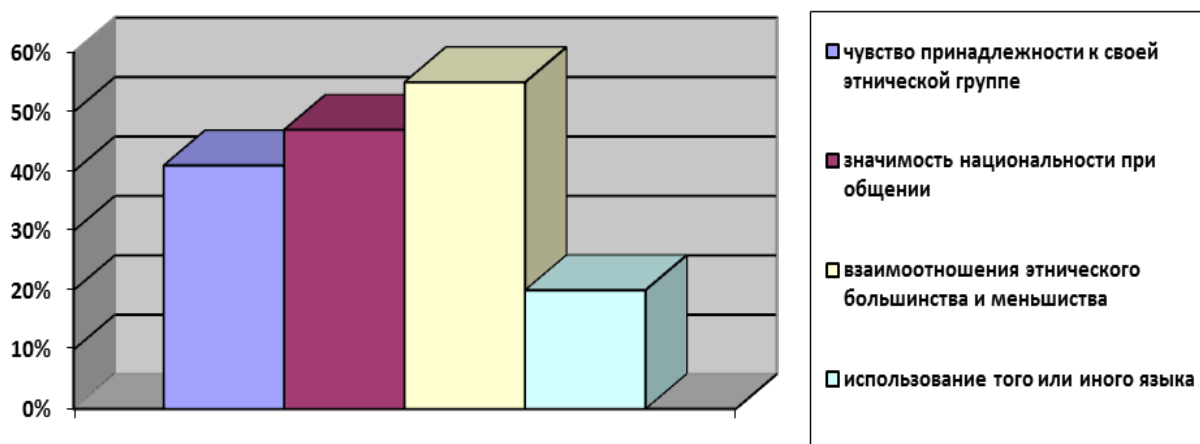


Рис. 1. Результаты шкального опросника О. Л. Романовой

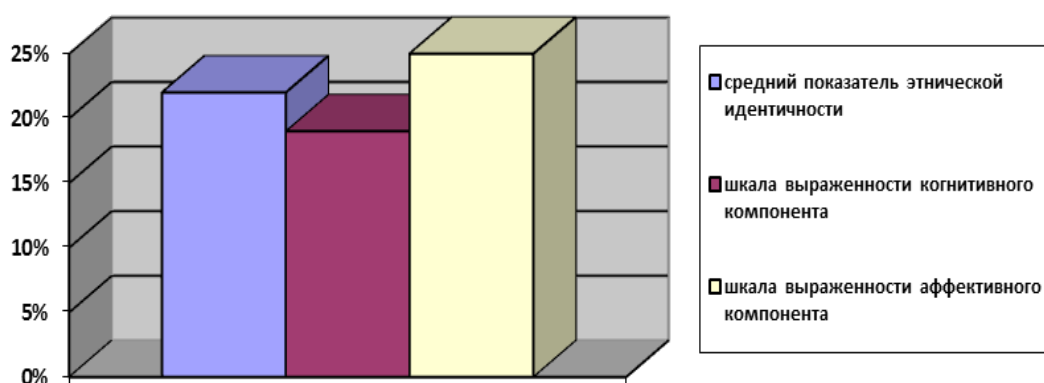


Рис. 2. Результаты методики Дж. Финни

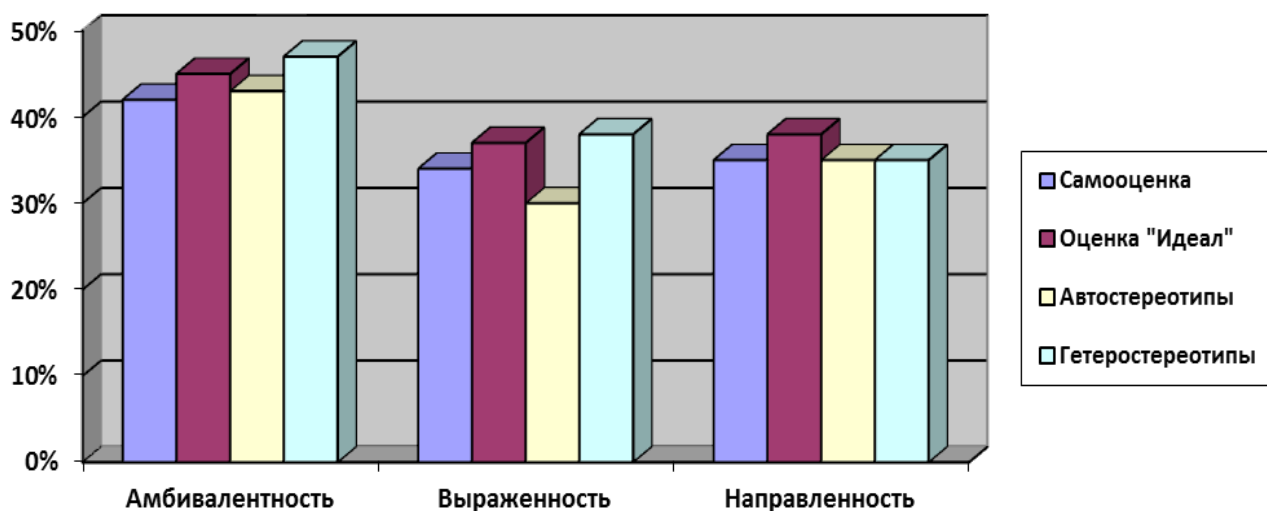


Рис. 3. Результаты диагностического теста отношений (Г.У. Кцова — Солдатова)

- Шкала Оценка «Идеал» — 38 %;
- Шкала Автостереотипы — 35 %;
- Шкала Гетеростереотипы — 35 %

Полученные данные свидетельствуют о среднем уровне стереотипизации респондентов. По коэффициентам «амбивалентность» и «выраженность» наибольшие показатели наблюдаются в гетеростереотипах — 47 % и 58 %. По коэффициенту «направленность» наибольший показатель по шкале — Оценка «Идеал» — 38 %, эти данные показывают высокую позитивную эмоциональную направленность подростков к идеалу человека. Остальные данные по шкале «Направленность» — 35 %, т.е. от-

рицательной направленности у учеников по оставшимся шкалам не наблюдается.

Анализируя полученные результаты по проведенным методикам, можно утверждать, что для респондентов огромное значение при взаимоотношениях играет национальность. Она влияет на направленность эмоций, которые могут быть как позитивные, так и негативные, при взаимодействии представителей разных этносов. На особенности общения этногрупп непосредственное влияние оказывают стереотипы, которые формируют мнение и представления этносов друг о друге.

Литература:

1. Анцупов, А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога, 2-е изд. — СПб.: Питер, 2006. — 526 с.
2. Крысько, В.Г. Этнопсихологический словарь/В.Г. Крысько. — М., 1999. — 343 с.
3. Крысько, В.Г. Этническая психология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений/В.Г. Крысько. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 320 с.
4. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология. — М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. — 320 с.

Проблемы работы с документами на уроках истории как средства повышения качества знаний учащихся

Кадралиева Марина Александровна, учитель истории и обществознания
МБОУ Новогеоргиевская СОШ (Астраханская обл.)

В статье описано значение использования документов на уроках истории. Организация работы по формированию исследовательской деятельности учащихся в значительной степени связана с изучением письменных источников. Документы оживляют рассказ учителя, формируют представление о том или ином событии, отражают дух далекой эпохи, делают более убедительными выводы.

Ключевые слова: документы, источники.

Изучение различных исторических источников, документов — одно из важнейших условий выполнения целей школьного курса истории. Современный урок невозможно представить без аналитической работы с источниками. Их использование позволяет решить ряд взаимосвязанных задач: сформировать более полные и прочные знания, конкретизировать и углубить их, проиллюстрировать изучаемые вопросы, обеспечить доказательность теоретических положений, идей; развить мышление учащихся, научить самостоятельно, делать правильные выводы и обобщения; формировать оценочную деятельность учащихся, их познавательные возможности.

Общеизвестно, что исторические источники — это весь комплекс документов и предметов материальной культуры, непосредственно отразивших исторический процесс, запечатлевших факты, свершившиеся события. Чем шире, разнообразнее источниковедческая база, тем достовернее будет представлена картина прошлого.

Самостоятельная работа учащихся с источниками знаний является более успешной, если в ее основе лежит конкретная программа действий ученика, выстроенная в соответствии с определенной дидактической задачей и содержанием учебного материала, с учетом подготовленности ученика к работе с текстами. Целесообразно использовать систему заданий, ориентированных на три уровня познавательной деятельности: воспроизводящий, преобразующий, творческо-поисковый. Выбор уровней определяется познавательными возможностями ученика и целями обучения [1, с. 12].

Организация работы по формированию исследовательской деятельности учащихся в значительной степени связана с изучением письменных источников. Документы оживляют рассказ учителя, формируют представление о том или ином событии, отражают дух далекой эпохи, делают более убедительными выводы. Работа с источниками — это самостоятельный поиск нового знания, сопровождающийся активизацией мыслительных процессов и воображения (при соответствующей организации учебной деятельности). Каждый параграф учебника и поурочная разработка в пособии дополнены текстами письменных источников, которые можно использовать

на разных этапах урока. Учитель обращается к комментированию документа, привлекая к этому и шестиклассников. Вместе с тем целесообразно предлагать учащимся самостоятельную работу с документами, предварительно сообщив им перечень вопросов или заданий. Набор документов учитель, исходя из возможностей класса, отдельных учащихся, может определить самостоятельно. Изложение нового материала можно полностью спланировать на документальном материале, использовании карт и иллюстраций, не обращаясь к тексту учебника. Можно предоставить учащимся возможность самостоятельно изучить параграф (исходя из имеющегося документального материала у учителя) не по учебнику, а с помощью других источников информации: карт и документов. Ребята смогут оказаться в роли ученого-историка, кропотливо восстанавливающего прошлое по отдельным фрагментам. Работа с фрагментами из монографий, мемуарной, научной, научно-популярной и художественной литературы требует разнообразия приемов: сопоставительный анализ, определение общих и особенных черт событий, явлений, поступков, суждений.

При изучении истории большую роль играет работа с историческими источниками. Источники значительно расширяют круг социальной информации, служат основой для развития познавательной активности учащихся. Но практика показала, что на уроках чаще всего используются письменные источники, реже визуальные и вещественные.

Работа с вещественными источниками отражает деятельный подход и позволяет реализовать потребность в физическом движении (потрогать руками), усиливает познавательный интерес, помогает оптимизировать работу с историческими понятиями.

Как показывает опыт, на уроках истории используются фрагменты глиняной керамики, монеты, денежные облигации, ордена, медали и так далее. Хотя эти предметы не схожи между собой, схема работы одинакова почти во всех случаях. Сначала изучаются физические характеристики предмета: форма, размеры, вес, цвет материал, из которого он изготовлен. Все это позволяет судить о технологии и времени изготовления предмета. Затем учащиеся формируют вопросы и предложения относи-

тельно назначения предмета и его практической ценности. Ведь очень важно понять, в чем состояла полезность вещи для современников и в чем ее ценность для нас.

Например, старая монета была полезна нашим предкам, потому что она имела определенную покупательную способность. Для нас она важна тем, что позволяет судить о жизни людей в прошлом [3, с. 25].

Таким образом, работа с вещественными источниками позволяет учащимся судить о занятиях, об особенностях быта, о традициях наших предков помогает понять как они мысли, что считали для себя самым важным. На уроках истории для создания зрительного образа часто используются визуальные источники (картины, рисунки, плакаты, фотографии). В учебной деятельности визуальные источники выступают носителями новых исторических знаний. Кроме того, они выполняют функции иллюстрирования теоретического материала, актуализации знаний, их закрепления и проверки, формируют эмоциональный компонент процесса обучения.

Работа с визуальными источниками имеет свои особенности.

При изучении данных источников можно выделить такие этапы, как идентификация, понимание, интерпретация, оценка.

На первом этапе идентификации учащиеся определяют:

1. Что это за источник?
2. Кто его автор?
3. Когда, где и в связи, с чем был создан источник?
4. Какую цель ставил перед собой автор источника при его составлении?

Второй этап — понимание источника, подразумевает установление взаимосвязи между происшедшими историческими событиями и степенью отражения их источником.

Учащимся важно понять:

1. Какие важные исторические факты получили отражение в источнике?
2. Был ли автор свидетелем происшедших событий?
3. Каково отношение автора к изображенным событиям?

Третий этап интерпретации источника, предполагает осознание целевых установок автора.

Здесь необходимо выяснить:

1. Какую цель ставил автор, создавая изображение?
2. Какие приемы использовал автор, чтобы достичь своей цели? Насколько ему это удалось?

На четвертом этапе оценки источника учащимся надо определить:

В чем ценность и ограниченность источника? (То есть, на какие исторические вопросы помогает ответить источник, на какие нет).

Какова степень достоверности источника?

Таким образом, использование на уроках истории вещественных и визуальных источников активизирует познавательную деятельность учащихся, учит их мыслить,

рассуждать, извлекать информацию, обогащает представления учащихся о событиях прошлого.

Желаемый уровень для выпускника основной школы (9-й класс) предусматривает творческий характер работы с документами:

— Уметь отбирать необходимый материал из нескольких документов для самостоятельного решения учебной задачи.

— Уметь сопоставлять исторический документ с другими историческими источниками.

— Уметь сопоставлять исторические документы, отражающие различные взгляды на одно и то же событие.

— Уметь выявлять причинно-следственные связи событий и фактов, отраженных в историческом документе.

— Уметь извлекать из нескольких исторических документов необходимую информацию, обобщать и анализировать ее.

— Уметь свободно оперировать информацией, добытой в результате анализа нескольких исторических документов.

Добиться сформированности перечисленных навыков можно лишь с помощью кропотливой и систематической работы, начиная с элементарного анализа, постепенно расширяя и усложняя его. Работа с историческими источниками предполагает добывание фактов, которые не всегда лежат на поверхности. Из текста их приходится извлекать, осуществляя достаточно сложные мыслительные операции. При обучении этому необходимо учитывать требования поэтапного формирования учебно-познавательных умений. Целесообразно выделить три уровня в работе: воспроизводящий, преобразующий и творчески-поисковый [2, с. 57].

Так, на воспроизводящем уровне я предлагаю учащимся выписать основные понятия, определения, выводы из источника, ответить на поставленные вопросы, требующие уточнения и пересказа текста; заполнить таблицы, схемы по образцу в ходе коллективного разбора документа; составить простой план по известному ученикам типу и т. д.

На преобразующем уровне задания включают в себя рассказ ученика по документу, сопровождающийся анализом текста, синтезом положения источника с другим теоретическим материалом, идеями других источников, самостоятельный отбор, группировка фактов, идей и включение их в свой рассказ; составление развернутого плана, тезисов, конспекта, текстовых таблиц, схем; подготовка небольших рефератов, докладов и прочее.

На творческо-поисковом уровне даются творческие, проблемные и познавательные задания, требующие осмысления и сопоставления точек зрения мыслителей, идей нескольких документов; выявления линий сравнения изучаемых явлений и составления сравнительных таблиц, логических цепочек; применения теоретических положений документа для доказательства, аргументирования своей точки зрения, обсуждения дискуссионных проблем; сильной поисково-исследовательской деятель-

ности по сбору материала, его анализу и систематизации по определённой теме, написание рецензии, эссе и прочее.

В современной методике преподавания предмета существует немало приёмов анализа письменных источников. В своей работе я стараюсь придерживаться схемы анализа исторических документов, которая может варьироваться в зависимости от поставленных задач, возраста учащихся.

Схема достаточно объёмна по своему содержанию, поэтому использовать её фрагменты можно в разных классах при работе с различными документами. Кроме этого, мной была разработана памятка для анализа письменного документа. В ней в доступной форме говорится, как нужно ра-

ботать с источником. Очень удобно располагать её в кабинете истории — ученики всегда могут ей воспользоваться.

Итак, современный урок истории немислим без документов, исторических первоисточников, произведений выдающихся историков. Как и большинство учителей-историков, я за годы работы сумела создать свой собственный «архив», который представляет собой документально-методический комплекс, содержащий различный набор исторических документов, объединённых тематически. Подбор источников ведётся таким образом, чтобы они отражали различные взгляды на проблему. Значительную часть документов можно отыскать в сети Интернет, хрестоматиях, архивах.

Литература:

1. Вяземский, Е. Е., Стрелова О. Ю. Как сегодня преподавать историю в школе. М.: Просвещение, 2007 г.
2. Вяземский, Е. Е., Стрелова О. Ю. Методические рекомендации учителю истории. М.: Владос, 2006 г.
3. Кулакова, Н. И. Игровые ситуации и опорные конспекты на уроках истории. ПИШ №8, 2005 г.
4. Стапанищев, А. Т. Методический справочник учителя истории. М.: Владос, 2007 г.
5. Степанищев, А. Т. 300 задач по истории России с древнейших времен до наших дней. М.: Дрофа, 1999 г.

Особенности профилизации образовательной среды на педагогическом уровне

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

В статье анализируются особенности профилизации образовательной среды на педагогическом уровне. Рассматриваются следующие проблемы: формирование профессиональной мотивации будущего специалиста в условиях профильной образовательной среды; дифференциация обучения в соответствии с индивидуальными способностями, склонностями и потребностями обучающихся; формирование готовности обучающихся осуществлять эффективный выбор траектории образования.

Ключевые слова: профилизация, образовательная среда, особенности, педагогический уровень.

Учитывая требования к организации содержания, форм и методов профильного образовательного процесса и требования, предъявляемые к качеству функциональной грамотности будущего специалиста, **особенности профилизации образовательной среды** следует рассматривать на педагогическом и организационном уровнях.

Рассмотрим особенности профилизации образования **на педагогическом уровне:**

1) Формирование профессиональной мотивации будущего специалиста в условиях профильной образовательной среды.

Проблеме профессиональной мотивации посвящен ряд исследований. В работах Н. А. Бакшаевой, А. А. Вербицкого, Е. П. Ильина, Е. В. Коневой, А. К. Марковой, Ю. К. Стрелкова, В. Д. Шадрикова, Н. П. Фетискина, А. П. Чернявской, Ю. К. Черновой профессиональная мотивация определяется как движущая сила качественного обучения в школе, вузе, которая является основой формирования высококлассного специалиста. Мы полагаем,

что обучение в учреждениях профильной образовательной среды должно быть также подчинено формированию профессиональной мотивации.

С учетом условий профилизации образовательной среды под процессом формирования профессиональной мотивации будущего специалиста нами понимается деятельность педагога, побуждающую учащегося профильного образовательного учреждения: 1) к обоснованному объективными условиями выбору будущим специалистом будущей профессии и связанному с этим выбором конкретного вуза; 2) к самостоятельному творческому и научному профессиональному росту и развитию.

В данном определении нами подчеркивается объективность условий выбора будущим специалистом профессии и соответствующего данному выбору вуза. К объективным условиям мы относим деятельность педагогов и психологов профильной образовательной среды по профессиональному консультированию, профессиональному самоопределению учащихся профильного образователь-

ного учреждения, основанную на принципах профилизации образовательной среды, в отличие от субъективных условий формирования профессиональной мотивации у обучающихся традиционных учебных заведений (близость расположения вуза, престиж выбранной профессии, совет друзей).

Формирование профессиональной мотивации в условиях профилизации образования осуществляется на всех этапах обучения различными средствами.

Средствами формирования профессиональной мотивации **на этапе дошкольного образования** являются: знакомство с миром профессий; определение способностей ребенка в определенной сфере деятельности; выявление уровня потенциальных возможностей ребенка; представление ребенку в игровой форме знаний об интересующей профессии; занятия детей с учителями начальной школы; экскурсии в школу.

Средства формирования профессиональной мотивации **на этапе общего образования**: развитие профессиональной направленности средствами учебных предметов; сообщение учащимся элементарных знаний из выбранной профессиональной сферы; развитие требуемых качеств будущего специалиста; горизонтальная и вертикальная преемственность в обучении; последовательность в передаче профессионально ориентированных знаний, умений, навыков; экскурсии в вуз выбранной профессиональной специализации, знакомство с преподавателями вуза; экскурсии на предприятие интересующего профессионального профиля.

Средствами формирования профессиональной мотивации **на этапе профессионального образования** являются: использование профессионально направленных знаний, умений, навыков, полученных на предыдущих этапах обучения; использование горизонтальных и вертикальных связей в профессиональном обучении; использование возможностей каждого учебного предмета для сообщения профессионально значимых знаний, умений, навыков; производственная практика на предприятии выбранного профиля; трудоустройство выпускника на предприятие или в организацию, сотрудничающую с профильными учебными заведениями.

Использование вышеперечисленных средств формирования профессиональной мотивации будущего специалиста на всех этапах обучения в профильных учебных заведениях и реализация принципа профилизации образовательной среды в обучении в профильных образовательных учреждениях позволяют сформировать устойчивую профессиональную мотивацию. Мотивация к будущей профессиональной деятельности реализуется через создание условий выбора профессии для целенаправленного овладения основами профессиональных знаний.

Методически и психологически грамотно организованная работа педагогов и психологов профильных учебных заведений на всех ступенях обучения способствует формированию мотивации будущего специалиста

с использованием возможностей всех блоков её средств, что превращает неосознанные, импульсивные и неустойчивые мотивы обучения в устойчивые, осознанные, избирательные, перспективные.

2) Важной особенностью профилизации образовательной среды является *дифференциация обучения, позволяющая реализовать возможность создания профильных образовательных учреждений на основе индивидуальных образовательных программ в соответствии с индивидуальными способностями, склонностями и потребностями будущих специалистов.*

Согласно терминологическому словарю дифференциация в целом означает учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся в той форме, когда учащиеся группируются на основании каких-нибудь особенностей для отдельного обучения [1, с. 17]. На наш взгляд следует обозначить различия между уровневой и профильной дифференциацией. Если под уровневой дифференциацией понимается такая организация обучения, при которой учащиеся и студенты имеют возможность и право усваивать содержание обучения на различных уровнях глубины и сложности (частным случаем уровневой дифференциации является углубленное изучение отдельных предметов) [1, с. 40], то в основе профильной дифференциации лежит возможность и право выбора будущим специалистом профиля обучения, соответствующего его личностным и профессиональным интересам и склонностям.

В контексте профилизации образовательной среды дифференциация обучения — это организация и методика обучения, при которой каждый учащийся и студент, овладевая некоторым минимумом общеобразовательной подготовки, являющейся общезначимой и обеспечивающей возможность адаптации в постоянно изменяющихся жизненных условиях, получает право и гарантированную возможность уделять преимущественное внимание тем направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его склонностям. В настоящее время дифференциация обучения рассматривается, прежде всего, как средство осуществления профильного обучения.

3) Особенностью профилизации образовательной среды является *формирование готовности учащихся осуществлять эффективный выбор варианта жизнедеятельности, жизненной траектории на рефлексивной основе; оказание помощи в самоопределении, в профессиональной ориентации, в развитии способности к непрерывному самообразованию, самоорганизации, саморегуляции, самосовершенствованию как основа профилизации образовательной среды.*

Профилизация социума и образовательной среды является общепсихологической идеей — идеей выбора. Проблема выбора возникает перед личностью на всех жизненных этапах во всех возрастных периодах. Анализу

проблемы формирования готовности личности к эффективному выбору посвящен ряд психолого-педагогических исследований.

Так, в исследованиях А. Маслоу подчеркивается, что выбор в пользу роста является одним из восьми путей, которыми индивидум может самоактуализироваться, один из типов поведения, ведущих к самоактуализации: «Если мыслить *жизнь как процесс выборов*, то самоактуализация означает: в каждом выборе решать в пользу роста. Выбирать рост — значит открыть себя новому, неожиданному опыту» [2, с. 75]. Данный путь помогает развить способность «лучшего жизненного выбора».

Культура выбора, на наш взгляд, должна формироваться у ребенка еще в детстве. Предоставляя ребенку на ранних этапах развития право выбора, мы формируем его готовность к эффективному выбору на более поздних этапах развития, в частности, к выбору образовательной траектории и будущей специальности.

По мнению Е.В. Ворониной, обновление уклада школьной жизни будет действенным, если учащимся и их родителям будет предоставлена возможность выбора содержания вариативной части учебного плана, степени сложности учебных задач, темпа усвоения учебного материала, учителю предоставлен выбор содержания, средств, методов и форм обучения, способа экспертизы знаний учащихся [3, с. 7].

На наш взгляд, обучение в условиях профилизации образовательной среды, оказывая помощь в самоопределении, в профессиональной ориентации, в развитии способности к непрерывному самообразованию, самоорганизации, саморегуляции, самосовершенствованию, способствует формированию умений и готовности будущего специалиста осуществлять оптимальный выбор варианта жизнедеятельности, жизненной траектории на рефлексивной основе.

Особенностями профилизации на организационном уровне являются:

1) *Обеспечение возможности различных вариантов взаимодействия образовательных учреждений в рамках профильной образовательной среды.*

В условиях рыночных отношений традиционная система подготовки специалистов оказалась инертной и неэффективной. Это привело к созданию во всех регионах страны большого числа образовательных учреждений, многие из которых используют новые, более гибкие формы организации учебного процесса, инновационные программы, лучшие достижения отечественной и зарубежной науки и практики.

В целях повышения эффективности деятельности образовательных учреждений в вопросе подготовки высококлассных специалистов актуализировался вопрос различных вариантов их взаимодействия. Вариантом реализации вертикальных и горизонтальных вариантов взаимодействия образовательных учреждений различного типа и профиля на региональном уровне является создание многопрофильного образовательного комплекса.

Обеспечение возможности различных вариантов взаимодействия образовательных учреждений в рамках многопрофильного образовательного комплекса является одной из особенностей профилизации образовательной среды.

2) Другой важной особенностью профилизации образовательной среды является *моделирование профильного образовательного пространства для обеспечения образовательных услуг по реализации профильного обучения с учетом требований региона и возможностей образовательного учреждения.*

Организация и деятельность профильной образовательной среды (как вариант — университетских комплексов) обеспечивает: повышение качества преподавания в колледжах и профессиональных училищах; повышение социального статуса и социальной мобильности студентов и преподавателей колледжей и техникумов; повышение гибкости структуры профессионального образования, возможность быстрой адаптации к изменениям рынка труда; рост эффективности использования материальных и кадровых ресурсов.

Таким образом, названные особенности характеризуют развитие процесса профилизации образовательной среды на педагогическом и организационном уровнях.

Литература:

1. Молчанов, С.Г. Предпрофильное и профильное образование (терминологический словарь): Учебное пособие [Текст]/С.Г. Молчанов, Р.Я. Симонян. — Самара: Издательство «Учебная литература», 2006. — 48 с.
2. Maslow, A. H. *Motivation and Personality*/A. H. Maslow. — N. Y., 1954.
3. Воронина, Е.В. Профильное обучение: модели организации, управленческое и методическое сопровождение [Текст]/Е.В. Воронина. — М.: «5 за знания», 2006. — 256 с. — («Методическая библиотека»).

Профилизация образовательной среды как способ обеспечения нового качества образования

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

В статье рассматривается процесс профилизации образовательной среды как способ обеспечения нового качества образования. Выделяются основные составляющие понятия «качество». Анализируются характеристики и совокупность свойств, определяющих качество современного образования в целом, и качество профилизации образовательной среды в частности.

Ключевые слова: профилизация, образовательная среда, способ обеспечения, качество.

Сущность профилизации образовательной среды как инновационного процесса основывается на основании методических основ его качества, содержание которого раскрывается на основе анализа понятий «качество», «качество образования», «качество профилизации образовательной среды».

Согласно определению, данного С.Ю. Головиным «Анализ — процесс расчленения целого предмета или явления на составные части — в плане мысленных представлений или материального моделирования» [1, с. 13].

С.Г. Молчанов, Р.Я. Симонян определяют анализ как «метод научного исследования явлений и процессов, в основе которого лежит изучение составных частей изучаемой системы» [2, с. 31].

Принимая во внимание необходимость рассмотрения при анализе явления или процесса его составных частей, отмечаемую в представленных определениях, выделим основные составляющие понятия «качество».

В исследованиях Б.М. Бим-Бада, Б.С. Гершунского, Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова, В.М. Коротова, Б.Т. Лихачева, Н.Ф. Радионовой, Е.С. Рапоцевича и др. под качеством понимается: 1) объективная и всеобщая характеристика объектов, обнаруживающаяся в совокупности их свойств; 2) целостная, относительно устойчивая совокупность свойств, определяющая специфику данного предмета или явления.

М.М. Поташник определяет качество образования как «соотношение цели и результата, мера достижения целей (результата), притом, что цели заданы только оперативно, прогнозированы в зоне потенциального развития школьника. При этом результаты образования обязательно должны включать в себя оценку того, какой ценой (ценой потерь и затрат) эти результаты достигнуты».

Качество образования основано на качественных характеристиках образовательной среды. Образовательная среда составляет диалектическое единство своих пространственно-предметных и социальных компонентов, тесно связанных между собой и взаимообусловленных. Качество образовательной среды определяется как качеством пространственно-предметного содержания данной среды, так и качеством социальных отношений в данной среде, а также качеством связей между пространствен-

но-предметным и социальным компонентами этой среды (А.И. Наймушин).

Под качеством понимается:

«1) объективная и всеобщая характеристика объектов, обнаруживающаяся в совокупности их свойств;

2) целостная, относительно устойчивая совокупность свойств, определяющая специфику данного предмета или явления» [2, с. 20].

Рассмотрим основные характеристики и совокупность свойств, определяющих качество современного образования в целом, и качество профилизации образовательной среды в частности.

Основываясь на положениях Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, одним из основных приоритетов социальной и экономической политики РФ в области развития человеческого потенциала является структурная и технологическая модернизация образования и других отраслей социальной сферы, обеспечивающая доступность *качественных* социальных услуг для населения [3, с. 20].

В условиях изменяющегося рынка труда возникает потребность в повышении *качества* образования и его важнейшей составляющей — подготовки молодежи к социально-профессиональному самоопределению.

Повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина признано стратегической целью государственной политики в области образования [3, с. 42].

Реализация этой цели предполагает решение следующих приоритетных задач:

1) обеспечение инновационного характера базового образования, в том числе — обновление структуры сети образовательных учреждений в соответствии с задачами инновационного развития;

2) создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров;

3) формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей.

Анализ научной психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что реализация данных приоритетных задач повышения доступности качественного образования, определенных в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации, возможна в условиях профилизации образовательной среды, предусматривающей усиление практической и профессионально-ориентированной направленности образования при сохранении основ его фундаментальности.

Значение качественной характеристики процесса профилизации образовательной среды подчеркивается также в исследованиях Д. Г. Бикбулатовой, Д. В. Бочкова, Э. Ф. Зеер, Н. Т. Ломакиной, З. А. Редько, Г. М. Романцева и др.

Так в исследованиях Э. Ф. Зеер, Г. М. Романцева отмечается, что «цель профильного обучения отражает социальный заказ на *качество* знаний, умений и навыков» [4, с. 16]. Авторы подчеркивают, что характерными чертами *качественного* профильного образования является его ориентация на «становление социально и профессионально активной личности, обладающей высокой компетентностью, мобильностью и профессионализмом» [4, с. 20].

В трудах Н. Т. Ломакиной, Д. В. Бочкова, Д. Г. Бикбулатовой реализация концепции профилизации образовательной среды рассматривается как один из способов достижения «нового *качества* образования, решения задач в соответствии с изменениями в социальной жизни и определения места современного выпускника в ней» [5, с. 7].

Определяя профильное обучение как новую модель структуры образования, З. А. Редько выделяет следующие его характеристики:

«а) Доступность, *качество* и эффективность использования ресурсов (человеческих, информационных, материальных, финансовых) с целью реализации принципа личностно-ориентированного, дифференцированного и индивидуального образования на основе вариативности образовательных программ образования.

б) Доступность образования будет рассматриваться как соответствие образовательных услуг, предоставляемых учащимся, образовательным возможностям учащихся.

в) *Качество* образования — соответствие результатов образования сформированным требованиям личности.

г) Эффективность — соответствие результатов образования средствам, затраченным на его содержание» [6, с. 19–23].

Среди перечисленных характеристик профильного обучения качественные показатели являются также доминирующими.

Анализ научной психолого-педагогической литературы (В. Н. Андреев, В. С. Безрукова, В. П. Беспалько,

А. Л. Бусыгина, В. А. Гусев, А. К. Колеченко, В. Ю. Кричевский, Н. Ф. Талызина, Ю. К. Чернова и др.) свидетельствует о том, что развитие педагогического тезауруса основывается на его приращении с помощью таких понятий как современные технологии обучения, где значительное внимание уделяется методологии квалиметрии качества образования (Н. А. Селезнева, А. И. Субетто, Ю. К. Чернова, В. В. Щипанов и др.).

Так, по мнению Ю. К. Черновой «вопросы, связанные с качеством образования, нужно рассматривать через призму концептуальных и методических разработок» [7, с. 27].

Методические основы реализации концепции профилизации образовательной среды являются, на наш взгляд, способом реализации методологии квалиметрии качества.

Качество признается рядом педагогов и психологов (Т. И. Шамова, А. Н. Худин, Г. Н. Подчалимова, И. В. Ильина, С. Н. Белова и др.) ведущим критерием профилизации образовательного пространства, которое «во многом определяется *внутренней* системой обеспечения качества образовательного процесса в профильных образовательных учреждениях; процесса его ресурсного обеспечения; качеством управления этими процессами, а также *внешней* системой обеспечения качества профильного обучения» [8, с. 44], представленной взаимодействием профильных образовательных учреждений различного уровня и профиля.

Основываясь на подходах к понятиям «качество», «качество образования», «качество образовательной среды», используемых в приведенных определениях, и, учитывая содержание процесса профилизации образовательной среды, качество профилизации образовательной среды определяется нами как характеристика ее субъективных и объективных компонентов, представляющих собой совокупность личностно- и профессионально-направленных знаний, умений, навыков, компетенций, формируемых у обучающихся на каждом этапе образования в условиях профилизации образовательной среды, соответствующая уровню образовательных программ и поставленным субъектами педагогического процесса целям.

Таким образом, профилизация образовательной среды является способом достижения нового качества образования на основе обеспечения интегративной преемственности образовательно-воспитательного и научно-производственного потенциала региона. Профессионально-ориентированное профильное обучение и воспитание в рамках профилизации образовательной среды способствует целенаправленной подготовке будущего специалиста заданного профиля, соответствующего запросам рынка труда и востребованного промышленностью и производством региона.

Литература:

1. Словарь психолога-практика [Текст]/Сост. С. Ю. Головин. 2-е изд., перераб. и доп. — Мн.: Харвест, 2001. — 976 с. — (Библиотека практической психологии).

2. Молчанов, С.Г. Предпрофильное и профильное образование (терминологический словарь): Учебное пособие [Текст]/С.Г. Молчанов, Р.Я. Симонян. — Самара: Издательство «Учебная литература», 2006. — 48 с.
3. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р) [Текст] — 194 с. // Официальный сайт Министерства экономического развития Российской Федерации.
4. Зеер, Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование [Текст]/Э.Ф. Зеер, Г.М. Романцев // Педагогика. 2002. — №3. — с. 16–21.
5. Ломакина, Н.Т. Социолого-экономическое направление профильного обучения: состояние и проблемы. Учебное пособие. [Текст]/Н.Т. Ломакина, Д.В. Бочков, Д.Г. Бикбулатова. — Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2003. — 21 с.
6. Редько, З.А. Профильная школа и профильное образование — реальность [Текст]/З.А. Редько // Наука и школа в Татарстане. — 2002. — №8. — с. 19–23.
7. Чернова, Ю.К. Управление компетентностью как условие эффективного внедрения систем менеджмента качества [Текст]/Ю.К. Чернова // Вестник СамГТУ. Серия «Психолого-педагогические науки». №48. — 2006. — 148 с.
8. Шамова, Т.И. Управление профильным обучением на основе личностно ориентированного подхода [Текст]/Т.И. Шамова, А.Н. Худин и др./М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. — 160 с.

Правовая грамотность учащихся старших классов

Ключева Валерия Викторовна, студент;

Данилова Марина Владимировна, доцент

Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

На современном этапе развития нашего общества все актуальнее становится проблема правовой грамотности населения. Знание прав и обязанностей отчасти гарантирует их соблюдение. Незнание таковых, приводит к необдуманным поступкам и действиям, за которые следует нести ответственность.

Правовая грамотность неразрывно связана с общепринятыми нормами и правилами, не соблюдение которых является правонарушением. Особенное внимание необходимо уделять подрастающему поколению. Согласно статистике каждое восемнадцатое преступление совершается несовершеннолетними, или при их участии. За распитие спиртных напитков в органы внутренних дел ежегодно доставляют более 80 тыс. лиц, не достигших восемнадцатилетнего возраста. На учете стоит более 330 тыс. несовершеннолетних и около 150 тыс. родителей. К уголовной ответственности каждый год привлекается более 80 тыс. лиц в возрасте 14–18 лет [1, с. 4]. По данным Росстата число преступлений, совершенных несовершеннолетними, в 2011 г. составило 9834, в 2012 г. — 9181. Число преступлений, совершенных несовершеннолетними и при их участии, в 2011 г. — 11136, 2012 г. — 10471 [5].

Правонарушение — любое деяние, нарушающее какие-либо нормы права. Любое правонарушение характеризуется как противоправное, вредоносное, виновное и наказуемое деяние [2, с. 168].

Правонарушителями могут быть признаны граждане, достигшие к моменту совершения правонарушения 16 лет.

За такие преступления, как убийство, кража, разбой, похищение человека, вымогательство, умышленное причинение вреда здоровью, захват заложника, угон автомобиля, вандализм, уголовная ответственность наступает с 14-летнего возраста. Как показывает анализ исследований и статистических данных, характерными видами правонарушений среди несовершеннолетних являются: распитие спиртных напитков в общественных местах, кража, грабеж, преступления, связанные с незаконным оборотом наркотиков

К несовершеннолетним, совершившим преступления, могут быть применены принудительные меры воспитательного воздействия либо назначено наказание, а при освобождении от наказания судом возможно помещение их в специальное учебно-воспитательное учреждение закрытого типа [4].

Правовая безграмотность может являться причиной отклоняющегося поведения несовершеннолетних, асоциального образа жизни, противоправного поведения. Поэтому существует необходимость создания условий для развития повсеместной пропаганды правовой грамотности среди подрастающего поколения.

Правовая грамотность — общее знакомство с правовыми основами государства, видами права и нормами, регулирующими отношения людей на основе закона. Правовая грамотность становится действенной силой лишь тогда, когда органически взаимодействует с гражданским и правовым сознанием. Гражданская сознательность помогает понять сущность и общественное значение пра-

вовых норм, направленных на защиту интересов демократического общества и его граждан. Нравственное сознание способствует глубокому усвоению правовой нормы; оно позволяет увидеть и осознать ту границу нравственного поведения, за пределами которой начинаются безнравственные и противоправные поступки [3, с. 247].

На данный момент в образовательных учреждениях существуют такие учебные предметы как обществознание, право, граждановедение, которые включают в себя изучение правовой грамотности в рамках школьной программы. Однако, объем изучаемой информации достаточно мал, а родителями по данному вопросу не уделяется необходимого внимания.

Для выявления уровня правовой грамотности было проведено исследование среди учащихся 10-х классов одной из школ г. Владимира, в количестве 40 человек, в возрасте 15–16 лет.

Для проведения исследования нами были составлены анкеты, с учетом опросников подобного рода.

Анкета «Правовая грамотность школьника» ориентирована на определение знаний в области своих прав и обязанностей. Рассмотрим ее результаты на рисунках 1–6.

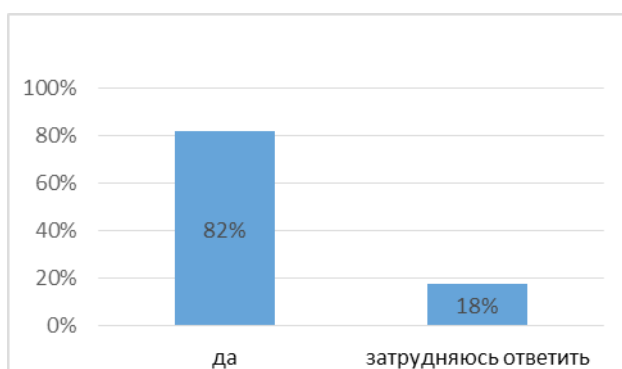


Рис. 1. «Знаете ли Вы свои права?»

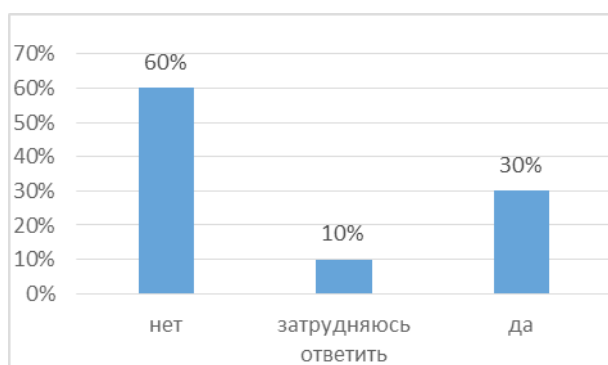


Рис. 2. «Есть ли нарушения Ваших прав?»

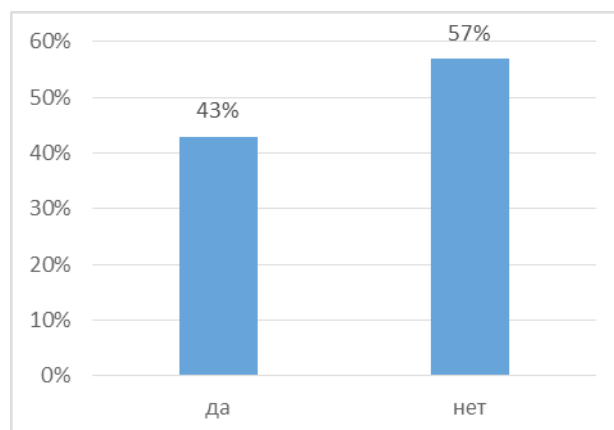


Рис. 3. «Нарушаете ли Вы чьи-либо права?»

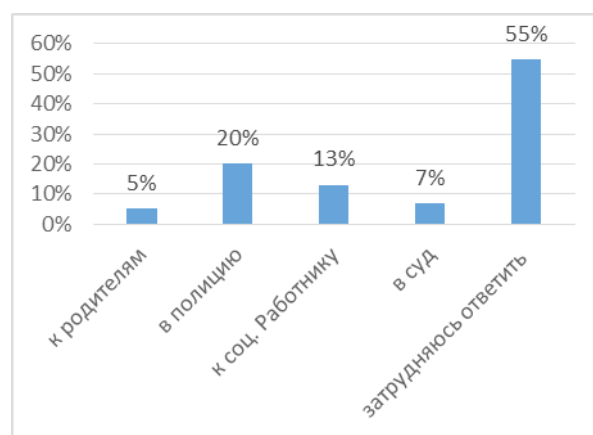


Рис. 4. «Куда необходимо обратиться при нарушении Ваших прав?»

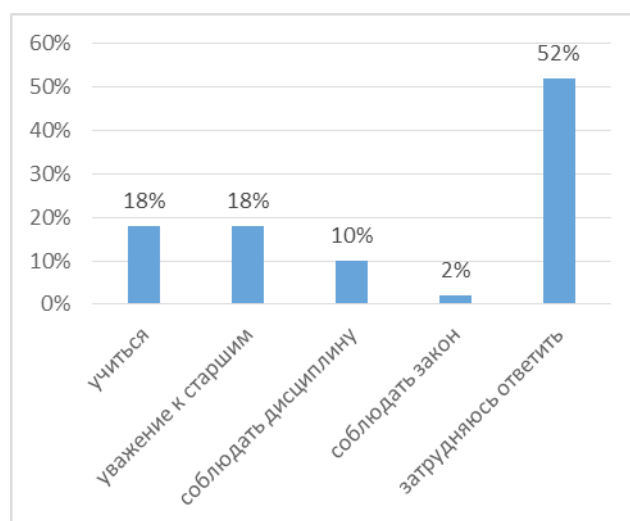


Рис. 5. «Какие обязанности имеет несовершеннолетний?»

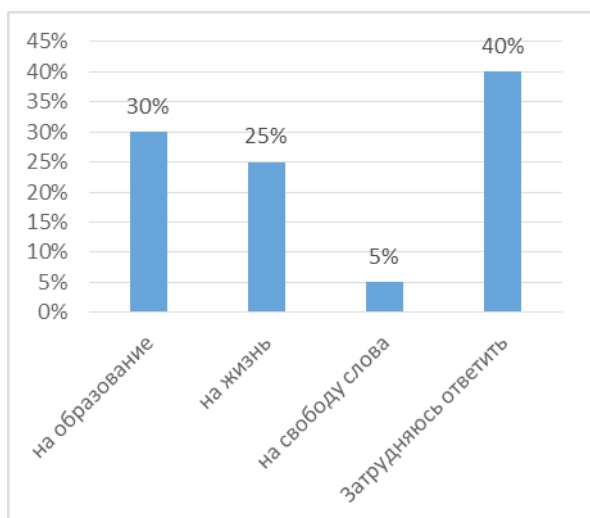


Рис. 6. «Какие права Вы знаете?»

По данным анкеты видно, что большинство учащихся не смогли ответить на такие вопросы, как «Какие права Вы знаете?», «Какие обязанности имеет несовершеннолетний?» и «Куда необходимо обратиться при нарушении Ваших прав?». 30% школьников отметили, что их права нарушаются, 43% высказали мнение, что они, возможно, нарушают чьи-либо права. Тем не менее 82% учащихся уверены в знании собственных прав. Из этого следует, что уровень правовой грамотности находится на низком уровне.

Рассмотрим результаты анкеты «Правовая грамотность детей и их родителей», которая состоит из вопросов, касающихся выявления включенности родителей в процесс развития правовой грамотности несовершеннолетнего и его отношения к праву.

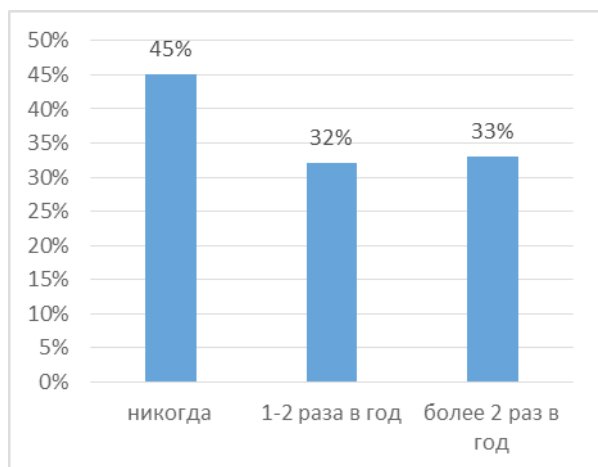


Рис. 7. «Как часто родители с Вами беседуют на тему правовой грамотности и Вашей ответственности?»

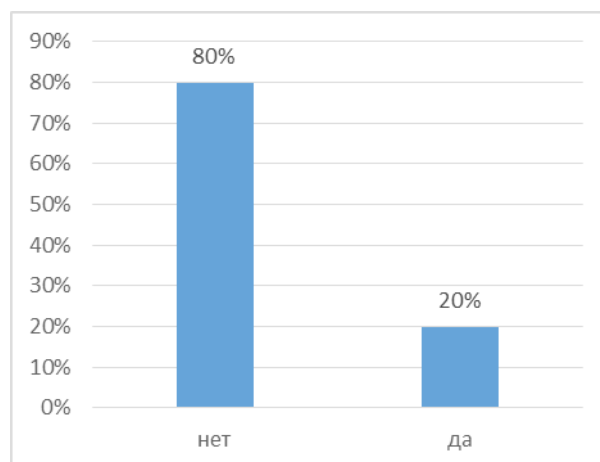


Рис. 8. «Препятствуют ли родители просмотру фильмов и телепередач, неограниченному доступу в интернет?»

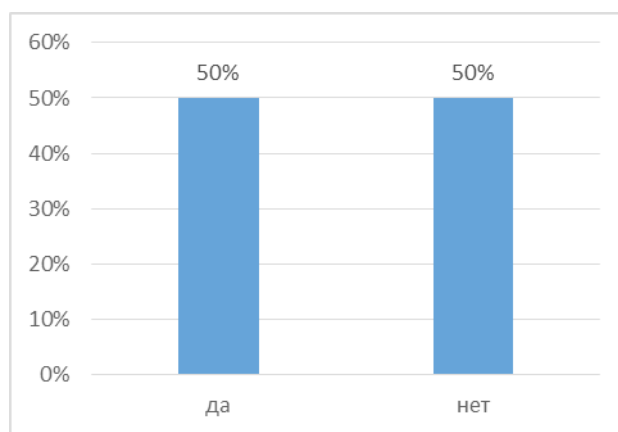


Рис. 9. «Возникало ли желание совершить правонарушение (например своровать)?»

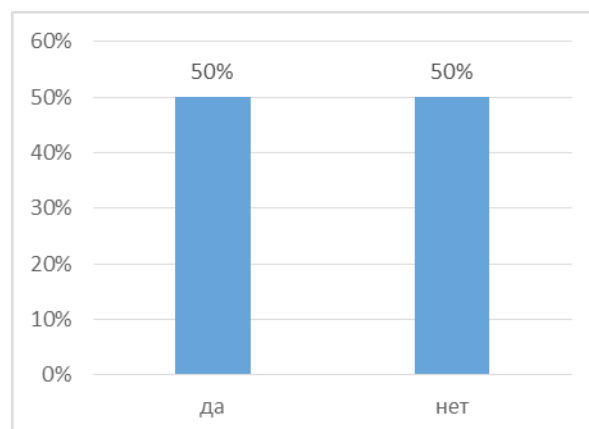


Рис. 10. «Если бы знали, что наказание не последует, совершили бы правонарушение?»

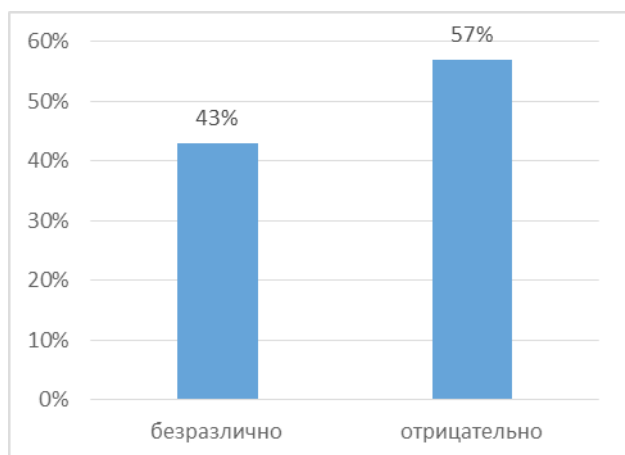


Рис. 11. «Как в семье относятся к алкоголю и табаку?»

Приведенные результаты показывают, что многие родители никогда не беседовали со своими детьми на тему правовой грамотности, что отмечают 45% детей от об-

Литература:

1. Беженцев, А.А. Система профилактики правонарушений несовершеннолетних: учебное пособие/А.А. Беженцев. — М.: ФЛИНТА: Московский психолого-социальный институт, 2012. — 296 с.
2. Педагогический энциклопедический словарь/гл. ред. Б.М. Бим-Бад. — М.: Большая российская энциклопедия, 2008. — 320 с.
3. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: словарь, ключевые понятия, термины, актуальная лексика/С.М. Вишнякова. — М.: НМЦ СПО, 1999. — 538 с.
4. Консультант плюс: Уголовный кодекс РФ // URL:// <http://base.consultant.ru>. (Дата обращения: 18.03.2014).
5. Статистические данные правонарушений по России // URL://<http://www.gks.ru> (дата обращения: 18.03.2014).

щего числа опрошенных. Так же 80% несовершеннолетних ответили, что родители не препятствуют просмотру передач по телевизору и времяпрепровождению в сети «Интернет», что негативно влияет на психику. 43% несовершеннолетних отметили, что в их семье родители безразлично относятся к алкоголизму и табакокурению. 50% опрошенных высказали желание совершить правонарушение, те же результаты у показателя «Если бы знали, что наказание не последует, совершили бы правонарушение?».

Таким образом необходимо отметить, что уровень правовой грамотности среди несовершеннолетних невысок. Родители и школа, по разным причинам, мало уделяют времени для развития подрастающего поколения в данном направлении. Следовательно, необходимо осуществлять просветительскую работу по правовой грамотности среди учащихся как со стороны школы, так и со стороны родителей. Повышение уровня правовой грамотности является гарантией снижения числа правонарушений среди несовершеннолетних.

Подготовительные упражнения для обучения говорению на профессиональные темы студентов специальности энергетический менеджмент на занятиях английского языка

Козьмина Наталья Анатолиевна, старший преподаватель;
Гуреева Людмила Викторовна, преподаватель
Национальный технический университет Украины «КПИ» (г. Киев)

В современных условиях быстро развивающегося общества, а также все большей глобализации и интеграции мира, требуется быстрая модернизация процесса образования, повышение его качества, разработка новых подходов и постановка новых целей. Преподаватель иностранного языка в техническом вузе находится в поиске новых и более эффективных средств, методов и подходов для решения тех задач, которые определены обществом. В рамках учебной программы ВУЗа необходимо подготовить специалиста, не только обученного различным видам чтения специальной литературы, обязательной для будущего инженера, но и у которого в равной степени хо-

рошо сформированы навыки устной речи, аудирования и письма.

Современный процесс образования основывается на личностно-ориентированном подходе. Данный подход предусматривает использование педагогических технологий, которые активизируют учебную деятельность и предоставляют возможность устной практики каждому студенту. Также создаются условия для взаимодействия в обществе, всячески учитывая потребности и возможности всех и каждого члена этого общества. Таким образом, преподаватель должен дать студентам необходимые знания, развить умения и навыки осуществлять

различные виды деятельности, пользоваться новыми информационными технологиями, научить их работать в команде, находить общие решения, избегать и преодолевать конфликты и добиваться поставленных целей. [5].

Будущему инженеру необходимо знание английского языка для более качественного выполнения своих должностных обязанностей, свободного общения с зарубежными коллегами как личного, так и посредством переписки или по телефону. Также будущий инженер должен свободно ориентироваться в документации, инструкциях, специализированной и справочной литературе на английском языке.

Важным аспектом преподавания является обучение говорению на профессиональные темы студентов специальности энергетический менеджмент на занятиях английского языка и, конечно же, огромная роль отводится подготовительным упражнениям для эффективного практического овладения языком. [1].

При обучении студентов всем видам коммуникативной деятельности, следует широко применять различные виды работы. Это может быть презентация, мозговой штурм, ролевые игры, симуляции, проекты, кейсы, подготовка конференций в рамках занятий в классе и практический выход на настоящие международные конференции, на которых студенты представляют свои проекты, посвященные решению научных проблем. Это может быть также защита курсовых и дипломных работ на английском языке. Два последних вышеупомянутых вида работы осуществляются при помощи и под руководством не только преподавателя английского языка, но и преподавателя основной дисциплины или научного руководителя. Хочется отметить следующее: чем активнее участие самих студентов в учебном процессе, тем успешнее их овладение теоретическими знаниями и практическими навыками.

Обучение профессиональному общению начинается с предварительной разработки эффективной системы упражнений и их последующей активной тренировки. Этому предшествует отбор различных текстов по специальности с учетом их коммуникативной ориентированности. Также важен отбор и активизация лексических и грамматических структур, что создаст предварительную базу для тренировки речевых умений и навыков. [6].

В методической литературе принято выделять два главных типа в общей системе упражнений: 1) подготовительные или языковые упражнения, которые концентрируют внимание студентов не только на коммуникативном содержании, но и на языковой форме и 2) коммуникативные упражнения, т.е. развивающие речевые умения и ведущие к процессу коммуникации. [4].

В нашей статье мы остановимся на подготовительных упражнениях, среди которых, в свою очередь, можно выделить грамматические и лексические, направленные на отработку и усвоение материала и снятия проблем грамматического и лексического характера.

Грамматические подготовительные упражнения должны формировать навыки употребления заданной грамматической формы в речи.

Разрабатывая упражнения, направленные на формирование грамматического навыка, следует помнить, что только одно грамматическое явление тренируется в одном упражнении на базе хорошо известной лексики, уже знакомого научно-технического текста. Грамматическое явление должно быть максимально наглядно представленным. Само же упражнение носит коммуникативный характер. [2].

Такие упражнения включают целый ряд упражнений на дифференциацию изучаемого грамматического явления: заполнение таблиц, схем с опорой на формальные признаки грамматической структуры, определение грамматических структур синонимов, определение грамматического явления в тексте/на слух с последующим его воспроизведением письменно/устно.

В подстановочных упражнениях видоизменяется только лексическая часть, а сама же грамматическая структура остается прежней. Упражнения на преобразования касаются грамматической части. Такие упражнения могут включать задания на преобразования действительного залога в страдательный залог, утверждений в отрицания, простых предложений в сложные с использованием союзов, и т.д. [3].

Вопросно-ответные упражнения включают ряд вариантов вопросов-ответов индивидуальных, в группах, с выбором одного из вариантов ответов, с всевозможными играми («Кто поставит больше вопросов», «Угадать слово, отвечая на общие вопросы», и т.д.). Репродуктивные грамматические упражнения могут содержать такие задания как: дополнить или сократить текст, в котором есть тренируемые явления, заполнить пропуски, используя данное грамматическое явление, и пересказать текст. Переводные упражнения включают задание перевести с иностранного на родной язык (или наоборот) предложения или мини-тексты, которые содержат изучаемое грамматическое явление. [2].

Подготовительные лексические упражнения помогают запоминать лексические единицы, понимать их в контексте с другими лексическими единицами иностранного языка и их эквиваленты в родном языке, активно использовать их в контексте.

Как правило, выделяются следующие виды упражнений: упражнения на дифференциацию и идентификацию, развитие контекстуальной догадки, обучение прогнозированию, расширение и сокращение предложений/мини-текстов, эквивалентные замены, расширение ассоциативных связей и другие.

Упражнения, направленные на идентификацию лексических единиц могут включать задания, приведенные ниже. Найти в тексте слова, относящиеся к одной словообразовательной модели, одному синонимическому ряду (*to produce, to generate*) или одной теме (*e. g. power generation, transmission, distribution, electricity con-*

sumption, etc.). Группировать слова по предложенному признаку (*renewable energy sources: wind power, solar power, biomass; non-renewable energy sources: fossil fuel*). Найти в тексте антонимы (*benefit — disadvantage*). Перечислить ситуации, в которых могут использоваться данные речевые формулы.

Развитие словообразовательной и контекстуальной догадки. Определить значение незнакомых лексических единиц, образованных от данных корней и аффиксов (*root: — therm = heat thermostat, thermometer, diathermy; — helio = sun heliotrope, heliostat; prefix: — semi = half semiannual, semiconductor*). Определить значение интернациональных слов из текста (e. g. *generator, transformer, relay*). Дополнить предложения, придерживаясь данных образцов. Придумать контекст для использования предложенных терминов.

Обучение прогнозированию. Можно предложить студентам назвать слова, идеи, положения, которые сочетаются с предложенным словом. (e. g. *environmental — problems/pollution/issues, etc.*). Хорошим заданием по обучению прогнозированию будут также следующие упражнения: найти окончание для идеи из перечня предложенных вариантов или же придумать окончание для идеи/мини-текста. (e. g. *Uranium is extracted from..., crushed into a fine powder, purified..., 'yellow cake' is enriched to increase the proportion of uranium 235..., transformed into pallets....*).

Эффективными упражнениями также являются упражнения в расширении или сокращении предложений и мини-текстов по данному образцу или без него, упражнения на эквивалентные замены, упражнения в расширении ассоциативных связей или с использованием других эмоционально-оценочных слов, на основе визуальной или вербальной опоры.

Ситуативные подготовительные упражнения формируют, активизируют и совершенствуют навыки употребления лексико-грамматических конструкций в речи. Можно выделить четыре вида таких упражнений, основываясь на характере действий студентов. Это упражнения — имитации, подстановочные, трансформационные и репродуктивные. Упражнения разрабатываются с опорой на определенные ситуации, при которых употребление отработываемых лексико-грамматических конструкций является естественным.

Упражнения-имитации включают многократное повторение готовых образцов без их изменений или создания новых. Они очень важны для активизации и ав-

томатизации употребления тренируемой конструкции, поскольку они создают впечатление свободного владения данной формой, следовательно — эффект свободного общения. Необходимо подобрать достаточное количество различных ситуаций, при которых употребление изучаемой конструкции будет максимально естественным.

При выполнении подстановочных упражнений в тренируемую конструкцию необходимо подставить другую лексическую единицу (форме дается другое лексическое наполнение). В трансформационных упражнениях студенты трансформируют предложенную лексическую единицу и употребляют её в нужной форме.

Репродуктивные упражнения по характеру приближаются к речевым упражнениям. Они отличаются лишь тем, что форма — задана. Примером могут быть вопросо-ответные упражнения.

При разработке подготовительных упражнений мы должны учитывать определенные требования, а именно: упражнения должны носить коммуникативный характер (с опорой на содержание высказывания), а не формальный (с опорой на форму высказывания). Следующим необходимым требованием является ситуативная отнесенность упражнения, когда отбираться естественные ситуации, где та или иная конструкция реально употребляется. Необходимо разрабатывать такие упражнения, которые на начальном этапе тренировки грамматической или лексической конструкции обеспечивают относительную безошибочность и быстроту их выполнения. После того как тренируемая конструкция многократно проговаривается в микро-диалогах или монологах, задание постепенно усложняется. Подбирая лексический материал для упражнений, мы опираемся на семантический, лексико-грамматический, тематический принципы. [3]. Словарь-минимум включает слова разных частей речи, обозначающие предметы, их качественные характеристики, действия, которые группируются по темам («Environmental Pollution», «Nuclear Pressure Vessel», «Power Networks», «Open Cast Mining» и т. д.).

Запоминание лексики требует выполнения следующих шагов. Лексика должна быть предъявлена и активизирована на базе смыслового связного текста. Продуктивность ее усвоения будет тем выше, чем более осмысленным будет ее запоминание. Это возможно при ассоциативной и иерархической организации лексического материала в памяти, а также когда это подкреплено наличием мощного мотивационного фактора.

Литература:

1. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М., 1977. 289 с.
2. Ильин, М. С. Основы теории упражнений по иностранному языку. М.: Педагогика, 1975. 151 с.
3. Китайгородская, Г. А. Методика интенсивного обучения иностранному языку/Г. А. Китайгородская, В. А. Бухбиндер. — К.: Освіта, 1988. — 279 с.
4. Леонтьев, А. А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков: Лекция-доклад/А. А. Леонтьев. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. — 24 с.

5. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1977. 214 с.
6. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. Учеб. заведений. — М.: Академия, 2008. — 368 с.

Теоретико-методологическая основа формирования интеллектуальной компетентности

Кострова Юлия Сергеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Рязанский государственный агротехнологический университет имени П. А. Костычева

Современное образование ориентировано на подготовку высококвалифицированных специалистов, обладающих высоким уровнем интеллектуальной компетентности. Интеллектуальная компетентность — «единство логических приемов умственной деятельности, интеллектуальных способностей, креативности и способности к самообразованию и самовоспитанию» [1, с. 175]. Она проявляется в способности системно действовать и мыслить, проводить качественный анализ и быстро реагировать на изменяющиеся условия, принимать ответственные решения, проводить самоанализ, способности к самообразованию и самосовершенствованию.

Процесс формирования интеллектуальной компетентности значительно сложнее, чем получение «академических» знаний. Компетентности нельзя научить, ее нельзя выучить, как формулу или теорему. Компетентность целенаправленно формируется в процессе обучения. Формирование интеллектуальной компетентности — целенаправленный процесс, направленный на количественные и качественные изменения в ее структуре. Успешное формирование интеллектуальной компетентности напрямую зависит от опоры на личностно ориентированный, деятельностный, культурологический, аксиологический и компетентностный подходы.

Компетентностный подход (А. Н. Дахин, И. А. Зимняя, Г. К. Селевко, А. В. Хуторской и др.) задает вектор образовательной политики в области формирования интеллектуальной компетентности. Получив свое распространение в системе российского образования лишь в начале XXI века, компетентностный подход в настоящий момент является приоритетным направлением государственной политики в области образования.

В современном мире знание, как таковое, перестает быть значимым. Рыночная конкуренция диктует жесткие условия: работодателям не нужны специалисты, «наполненные» знаниями, если они не способны применять их к реальным жизненным задачам. Таким образом, ценность знания проявляется лишь в возможности его использования при решении разнообразных профессиональных задач. В отличие от знаниевой парадигмы, в компетентностном подходе синтезируются интеллек-

туальная и деятельностная составляющие образования. Направленный на формирование личности, способной к самообразованию и самовоспитанию, активной, целеустремленной, способной принимать ответственные решения, анализировать и находить ответы на нестандартные жизненные вопросы, компетентностный подход осуществляет интеграцию знаний, умений и навыков в систему качеств личности.

Реализация компетентностного подхода направлена на устранение разрыва между результатами образования и теми требованиями, которые предъявляют современные реалии. Данный подход ориентирован, в первую очередь, не на зазубривание информации, не на формальное безличностное усвоение знаний, а на способы их приобретения, на способность осмысленного применения теории к задачам практики, на стимулирование творческой и познавательной активности.

В этой связи, компетентностный подход является одной из базовых основ в формировании интеллектуальной компетентности.

Личностно ориентированный подход (Г. М. Анохина, Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, В. И. Слободчиков, Л. М. Фридман, И. С. Якиманская и др.) предполагает, что «во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самооценку, субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования» [2, с. 31].

Обоснованием неотъемлемости данного подхода в формировании интеллектуальной компетентности служит его направленность на самореализацию, саморазвитие, самосовершенствование, самообразование личности.

Несмотря на широкое распространение личностно ориентированного подхода в педагогической теории, на практике его реализация не всегда осуществляется должным образом. Основным является нарушение субъект-субъектного взаимодействия между участниками образовательного процесса. С одной стороны, преподаватель самостоятельно определяет цели и задачи занятия, формы и методы его организации, полностью управляя всем процессом обучения. С другой стороны, учащиеся «боятся» становиться активными субъектами образовательного

процесса, демонстрируя пассивность и неготовность ухода от директивного подхода. Эти двухсторонние трудности осложняют реализацию личностно ориентированного подхода, имеющего важнейшее значение в формировании интеллектуальной компетентности. От преподавателя требуется большая гибкость, хорошая теоретическая подготовка и недвусмысленное понимание принципов личностно ориентированного обучения, чтобы постепенно включая в работу всех учащихся, создать условия благоприятные для раскрытия индивидуальных способностей, внутреннего потенциала, способностей к самообразованию и саморазвитию.

Деятельностный подход (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Л. М. Фридман и др.) является одним из основных в современной дидактике. Он ориентирован на формирование личности и ее способностей путем организации «интенсивной, постоянно усложняющейся деятельности, ибо только через собственную деятельность человек усваивает науку и культуру, способы познания и преобразования мира, формирует и совершенствует личностные качества» [3, с. 8]. Интеллектуальное развитие учащихся напрямую зависит от характера выполняемой познавательной деятельности.

Деятельностный подход находит широкое применение на всех ступенях образовательной системы. К сожалению, зачастую отсутствует системное понимание данного подхода, что затрудняет его полноценную реализацию. Деятельностная активность учащихся в процессе обучения является неотъемлемой составляющей формирования интеллектуальной компетентности. Вместе с тем, приобретенный в процессе деятельности опыт, становится соответствующей компетентностью только в процессе личностного осмысления. Наиболее качественная реализация деятельностного подхода возможна в процессе применения активных методов обучения, позволяющих учащимся приобрести навык познавательной деятельности, активного самостоятельного опыта. На смену традиционным урокам приходят методы проектов, деловые игры, командная работа. Учащиеся получают больше возможностей для самовыражения и самореализации. При этом меняется позиция преподавателя, из транслятора знаний он превращается в фасилитатора, направляющего деятельность учащихся по активному приобретению знаний.

Серьезные изменения в экономической, политической, социальной и других сферах общественной жизни повлекли значительные преобразования в сознании людей. В первую очередь они затронули «умы» молодежи, как наиболее «подвижного» пласта общества. Произошло смещение ценностных ориентиров. Прагматизм, стремление к обогащению любой ценой, минутным удовольствиям вытесняют на задний план любовь, нравственность, уважение к традициям и ценностям своей страны, доброту, сострадание, толерантность, трепетное отношение к своей и чужой жизни. В этой связи особую акту-

альность приобретает ориентация на культурологический и аксиологический подходы в образовательном процессе, направленном на формирование интеллектуально компетентной личности.

Культурологический подход (В. И. Андреев, Е. Б. Бондаревская, О. Газман, Е. В. Дворак, И. Ф. Исаев, И. Я. Лернер и др.) предполагает организацию процесса обучения, направленного на приобщение учащихся к общечеловеческому культурному наследию, представленного в виде социального опыта. А затем «целенаправленное превращение социального опыта в личный» [4]. «В культуре сосредотачиваются все смыслы человеческого бытия: социальные, духовные, логические, эмоциональные, нравственные» [5, с. 255]. Расширение практики культуросообразного образования обусловлено социокультурными изменениями. И регламентировано законом РФ, в котором подчеркивается необходимость обеспечить «интеграцию личности в системе мировой и национальных культур» [6]. Говорить о реализации культурологического подхода можно в том случае, если в процессе обучения открываются возможности для осмысления личного ежедневного опыта, освоения культурных норм, и создания собственных образцов творческой деятельности. Данный подход обеспечивает индивидуализацию студента, его культурную идентификацию, базу для саморазвития.

Отсутствие единой концепции реализации культурологического подхода значительно осложняет его использование. Вместе с тем, культурологический подход обеспечивает самоопределение личности, осознание себя в общекультурном контексте, способствует развитию толерантности и терпимости, способности приспосабливаться к социокультурным изменениям. Таким образом, он имеет существенное значение для определения путей формирования интеллектуальной компетентности студентов.

Аксиологический подход (П. П. Блонский, В. А. Каравковский, З. И. Равкин, В. А. Сластенин и др.) в своей основе опирается на принцип: основной ценностью является человек, его жизнь и способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Система личностных ценностей определяет направление профессиональной деятельности, мотивацию поступков. Ценности нельзя передать в готовом виде, заучить, они формируются в процессе переосмысления личного опыта. С развитием личности, расширяется ее «багаж» ценностей. Система ценностей личности определяет ее стремления к самоопределению, саморазвитию, самообразованию, что является важной составляющей интеллектуальной компетентности. Особую остроту на сегодняшний день приобретает девальвация общечеловеческих и профессиональных ценностей. В этой связи перед педагогом стоит важная задача наполнения учебного материала ценностным содержанием.

Реализация аксиологического подхода направлена на осознание студентами нравственных норм, общечеловеческих ценностей. «Аксиологический подход к фор-

мированию интеллектуальной компетентности студентов предполагает оптимальное сочетание в образовательном процессе системы духовно-нравственных ценностей, определяющих жизненную позицию, социальную и личностную активность человека в обществе» [7, с. 81–82].

Каждый из рассмотренных подходов реализуется в системе образования, однако, в большинстве случаев, дифференцировано друг от друга. Вместе с тем, только со-

вместная их реализация, использование основных принципов каждого из них в совокупности, позволит организовать образовательный процесс в соответствии с предъявляемыми требованиями к современному образованию. Системная реализация данных подходов в системе высшего образования позволяет создать прочную методологическую основу для формирования интеллектуально компетентной личности.

Литература:

1. Кострова, Ю. С. Формирование интеллектуальной компетентности студентов // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). — 2011. — №6.
2. Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. — 1995. — №2.
3. Загвязинский, В. И. Теория обучения. Современная интерпретация. — М.: Академия, 2001.
4. Краевский, В. В. Концептуальные основания процесса демократизации общеобразовательных учреждений. // http://kraevskyyv.parod.ru/papers/conzept_osnov.htm
5. Бондаревская, С. В., Кульневич С. В. Педагогика. М. — Ростов: Учитель, 1997.
6. Закон Российской Федерации «Об образовании». — М.: ИНФРА-М, 2001. — ст. 14.
7. Кострова, Ю. С. Формирование интеллектуальной компетентности студентов посредством использования метода проектов в процессе изучения математики в негуманитарном вузе: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. — Рязань., 2012.

Сравнительный анализ государственных и образовательных программ Монголии по физическому воспитанию

Алтанцэцэг Лхагвасурэнгийн, кандидат педагогических наук, профессор, ректор
Национальный институт физической культуры Монголии (г. Улан-Батор)

Введение. Любое общество по-своему ставило перед собой и решало задачи по формированию личности с правильным физическим развитием. Формирование личности во многом зависит от врождённых личностных качеств, личных интересов, прилагаемых ею усилий, а также от социальной и природной среды и от характера обучения и воспитания. Следует подчеркнуть, что на формирование личности весьма сильное влияние оказывает окружающая ее природно-социальная среда. Что касается Монголии, то климат в данной стране резкоконтинентальный, времена года на обширной территории весьма своеобразны. К социальной среде следует отнести условия трудовой и социальной жизни людей, их традиции и обычаи, морально-этические нормы, юридическо-правовые условия и др.

В соответствии с глобализирующейся мировой тенденцией в Монголии эффективно осуществляется реформа в системе образования, что находит своё отражение и в физкультурном образовании.

В законе Монголии «Об образовании» указывается следующее: «цель образования в Монголии заключается в формировании гражданина с соответствующим ду-

ховным, моральным и физическим потенциалом, неуко-нительно почитающим принципы гуманизма, умеющим самостоятельно учиться, работать и жить». Для претворения в жизнь указанной в законе цели образования главную роль призвана сыграть дисциплина «Физическая культура». И поэтому с первых дней начала формирования в Монголии системы образования физическая культура становится одной из основных учебных дисциплин.

Обсуждение. В связи с политическими изменениями, происходившими в Монголии, менялось и физкультурное образование, что отражалось в содержании дисциплины «Физкультура». Рассмотрим особенности физкультуры в разные периоды, выделенные в соответствии с рисунком 1.

1-й этап. В результате национально-освободительного движения 1911 года было сформировано Правительство Автономной Монголии во главе с Богдо-ханом, усилиями которого до 1924 года был принят и реализован ряд мер, направленных на развитие культуры и образования. Уже в 1911 году была создана первая школа.

В 1925 году в Монголии была разработана первая учебная программа по физической культуре, главное содер-



Рис. 1. Периодизация изменений учебных программ по физической культуре в школах Монголии (с 1911 г. по настоящее время)

жание которой было направлено на правильное развитие детского организма в целом. В этой программе отмечалось, что для укрепления здоровья человека важными являются чистый воздух, солнечные лучи и телесные движения, в связи с чем необходимо, чтобы учащиеся вне школы ходили организованным строем, играли в различного рода национальные игры, такие как национальная борьба, бег и т.д., а также в зарубежные игры (большой и маленький мяч) и осваивали физкультурную науку — гимнастику.

Так, в 1926 г. в дисциплину «Физическая культура» были включены гимнастические и легкоатлетические упражнения, критерии их оценки и, соответственно, нормы и нормативы их выполнения.

В 1930 г. утверждена экспериментальная учебная программа «Физическое образование» (постановление №57 Правительства Монголии).

В 1936 г. возникла необходимость обновления программ по физкультуре в связи с утверждением нормативов «Готовы к обороне страны и промышленности». Поэтому в 1937 г. для 1–4 класса общеобразовательной средней школы Министерство народного образования разработало новую программу по физической культуре.

В программе представлены следующие нововведения: — разделение учебных тем по частям; — продолжительность урока — 50 минут; — содержание программы в соответствии с рисунком 2.



Рис. 2. Содержание учебной программы по физической культуре в общеобразовательных школах Монголии (с 1937 г.)

2-й этап. За период с 1940 по 1960 гг. программа по физической культуре была обновлена дважды. В соответствии с разработанной в 1940 году новой учебной программой **темы были разбиты на учебные часы. Так, например, бег — 16 часов, прыжок в длину — 15 часов и т. д.**

В 1950 г. была организована объединенная спартакиада столичных общеобразовательных средних школ, в рамках которой проводились соревнования по таким видам спорта, как легкая атлетика, настольный теннис, волейбол, футбол, баскетбол и т. д.

В 1957 г. содержание обновлённой в пятый раз учебной программы по физической культуре включило в себя нормативы к значку «Готов к труду и обороне» (ГТО), утверждённые в 1952 году.

Для каждого класса в учебном плане были отражены уроки физической культуры в соответствии с рисунком 3.

Нормативы ГТО сыграли важную роль в улучшении физического воспитания учащихся общеобразовательных средних школ. Организованные в масштабе всей страны данные мероприятия оказали ощутимое влияние на реализацию содержания дисциплины «Физкультура». Утверждённая в 1957 г. программа в систематизированном виде включала в себя многочисленные виды физкультурных упражнений, установленные для каждого класса нормативы, которые были обязательны для выполнения учащимися, помимо этого, общим содержанием программы предусматривалось преподавание в каждом классе легкой атлетики, гимнастики и лыжной подготовки.

Программа по физической культуре данного периода по своему содержанию мало чем отличалась от соответствующей учебной программы для советских школ того времени.

3-й этап. С 1961 года была создана единая физкультурно-воспитательная система. В учебной программе, действовавшей в период с 1961 по 1990 гг., были чётко определены цель и задачи дисциплины «Физкультура

и здоровье», ее содержание, методика преподавания, а также критерии оценок знаний учащихся.

С 1963—1964 учебного года на физкультуру выделили по 2 часа в неделю, что было прогрессивным явлением для того периода исторического развития.

В соответствии со стратегическими задачами социалистического строительства в нашей стране перед учреждениями народного образования неоднократно ставились важные задачи претворения в жизнь решений очередных съездов Монгольской народно-революционной партии (МНРП) и указаний программы партии о дальнейшем улучшении содержания и качества обучения в общеобразовательной средней школе. В связи с этим, в содержание учебной программы по физической культуре, которая является одной из основ развития организма и улучшения физической подготовленности учащихся, в 1962, 1963, 1968 и 1972 гг. были внесены соответствующие изменения и дополнения.

В содержание данных программ были внесены в основном следующие тематические группы:

— для 1—4 классов: гимнастика, легкая атлетика, баскетбол, лыжи, спортивные игры, режим дня;

— для 5—10 классов: гимнастика, волейбол, лыжи, легкая атлетика, различные виды спортивных игр.

Начиная с этого времени, основное содержание учебной программы по физической культуре, главным образом, было акцентировано на развитие у учащихся силы, быстроты, выносливости, гибкости и ловкости, что имело важное значение в физическом воспитании подрастающего поколения.

4-й этап. В 1991 г. Великим Государственным Хуралом был принят пакет законов об образовании, что принесло образовательной системе страны значительные изменения. Система образования впервые признала существование частного сектора. С начала 1990-ых гг. в данную область начинают внедряться новые понятия, и естественно, новые термины, которые их обозначают. Так, например, появилось понятие и термин «*куррикулум*».

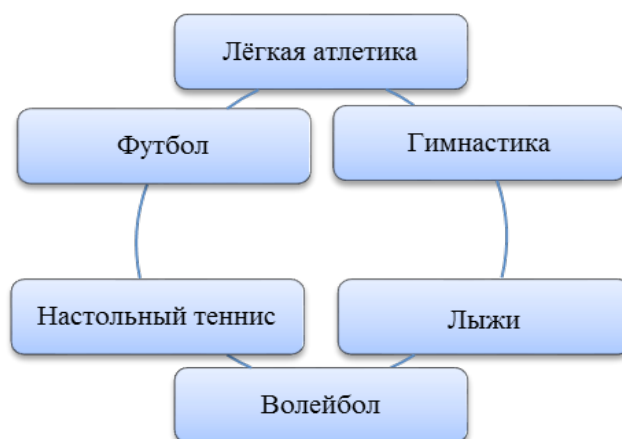


Рис. 3. Содержание дисциплины «Физкультура» в общеобразовательной школе Монголии (1940–1960 гг.)

В первое время учёные по-разному толковали данное понятие, однако, сошлись в том, что это, в некотором роде, есть учебная программа.

Содержание стандартов было разделено на две категории (КАТ): — КАТ1 — движения; — КАТ2 — физические качества.

Понятие «цели и задачи» было заменено понятием «компетенции».

Между 1991—1998 годами данная дисциплина носила название «Физическая культура и здоровье».

В утверждённой в 1998 году учебной программе «Физкультура и здоровье» на изучение данной дисциплины во всех классах отводилось по 64 часа учебного времени, в связи с чем дисциплину «Здоровье» вели учителя-физкультурники.

Начиная с 1998—1999 учебного года, рассматриваемая программа стала называться «Ядровая программа по дисциплине «Физическая культура и здоровье»».

Учебная программа по физической культуре, утверждённая в 1998 году, была разработана таким образом, чтобы данную дисциплину изучали все учащиеся I, II и III медицинских категорий. Содержание же учебной программы учитывало особенности здоровья детей каждой группы, в связи с чем в нём были установлены начальный, средний и продвинутый уровни. В соответствии с законом об образовании содержание учебной программы по физической культуре включало в себя все мероприятия по укреплению здоровья и организма учащихся в комплексном виде.

Для того, чтобы систематически совершенствовать физический рост и развитие организма учащихся, в данную программу включены такие виды спорта как гимнастика, легкая атлетика, лыжи, волейбол, баскетбол, национальная борьба, футбол, художественные и танцевальные упражнения, аэробика, а также упражнения с гантелями и гириями.

Одной из особенностей новой учебной программы явилось также то, что 75% всех уроков обязательны для преподавания, остальные же 25% можно преподавать при помощи учебных материалов, которые разработаны самими учителями с учётом местных условий и возможностей, а также особенностей своей школы.

С 2000 года в обучении физкультуре в детских садах, общеобразовательных средних школах и вузах происходили значительные изменения и преобразования.

С 2001 года разрабатывался новый стандарт по дисциплине «Физическая культура», в связи с чем вводятся такие новые термины как «стандарт по физкультурному образованию», «куррикулум», «тематическая разработка», «ядровая программа», «компетенция», «экономичный стандарт», «стандарт содержания», «методологическое развитие» и т. д.

В утверждённом в 2001 году «Стандарте по физкультурному образованию для начального и среднего образования» понятие «куррикулум» определялось как директивный документ, характеризующий систему деятельности,

включающей в себя цели, задачи, содержание, методику и оценивание, определенные в соответствии с действующими образовательными стандартами. С другой стороны, куррикулум — это гибкий генеральный план руководства учебной деятельностью, который имеет органическую структуру.

В 2003 году завершилась разработка стандарта по физкультурному образованию, который в 2004 году официально издавался и начинал реализовываться в экспериментальном порядке.

Данный стандарт представлял собой документ, который не только перечислял перечень знаний и умений, которыми должны были овладеть учащиеся, но и определял минимальные требования к услугам, которые должны были оказываться в рамках привития физической культуры.

В связи с переходом общеобразовательной школы на 11-летнее обучение в 2005 году осуществлялось обновление стандарта по физкультурному образованию, в результате чего перешли к реализации отдельных стандартов для каждого образовательного уровня: начального, среднего и базового образования.

В 2005 г., исходя из стандарта дисциплины «Физкультура», учебного плана переходного периода, а также рамок содержания, был разработан куррикулум по физической культуре в строгом соответствии с таким опорным принципом физического воспитания, как поступательный прогресс от легкого к трудному, от простого к сложному. Программа также рекомендовала: для формирования у учащихся комплексных компетенций правильно и оптимально выбирать направленные на их развитие учебные методы, тренировочные упражнения, примерные задания и методику оценивания их умений и навыков. В программе указывалось, что годовой куррикулум, куррикулум по тематической группе, а также по самостоятельному уроку могут иметь составные части согласно рисунку 4.

Цель уроков заключалась в улучшении физической подготовленности учащихся, привитии им координации движений и развитии их физических качеств.

Программа также диктовала, что содержание данной дисциплины должно состоять из деятельности, направленной на привитие учащимся технических действий по исполнению упражнений, преподаваемых в рамках категории «действия», и на развитие у них таких физических качеств, как скорость, сила, гибкость, смекалка и выносливость.

В том же году разрабатывался официальный документ под названием «Рамки содержания дисциплины «Физическая культура» для 11-летней школы», который был утвержден приказом директора Института образования при Министерстве образования, культуры и науки и внедрен в учебный процесс.

В связи с внесением Великим Государственным Хуралом Монголии некоторых дополнений и изменений в Закон об образовании с 2008—2009 учебного года об-



Рис. 4. Структура куррикулума дисциплины «Физкультура» (2005 г.)

щеобразовательная средняя школа перешла на 12-летнее обучение и дети в первый класс стали поступать с 6-летнего возраста. Новая правовая среда потребовала разработки новой экспериментальной учебной программы по физической культуре для учащихся 1 класса, т.е. для детей-шестигодников.

Когда в 2008 году средняя школа начала исторический переход на 12-летнее обучение, для каждого класса была разработана учебная программа по физической культуре, которая и в настоящее время придерживается в масштабе страны.

Самая последняя в хронологическом плане учебная программа по физической культуре была разработана в рамках работ по реализации решений Великого Государственного Хурала, принятых в 2006 году, о переводе общеобразовательной средней школы на систему 12-летнего обучения и данная программа начала действовать с 2010/2011 учебного года.

При обновлении содержания учебной программы по физической культуре, осуществленном в 2011 г., строго учитывались не только особенности происшедшей в то время социально-экономической реформы, в том числе реформы в области образования, но и глобальные изменения, происходившие в научном и технологическом развитии страны. Поэтому для осуществления реформы в стандартах начального и среднего физкультурного образования предпринимались шаги следующего содержания. А именно:

— в рамках национальной программы повышения качества начального и среднего образования разрабатывался и реализовывался специальный проект;

— осуществлялась целенаправленная работа по разработке, экспериментированию и совершенствованию учебной программы для каждого класса общеобразовательной средней школы;

— установлены и разработаны рамки содержания учебной программы для каждого класса;

с опорой на концепцию обновления стандартов и куррикулов для начального и среднего образования вновь была определена концепция физкультурного образования.

Факторы, оказывающие влияние на реализацию содержания представлены на рисунке 5. Для полной и качественной реализации содержания обучения данные факторы следует учитывать в комплексном виде. Анализ научной литературы свидетельствует о том, что фактически отсутствуют работы, в которых представлена целостная характеристика содержания физического воспитания в школе, его оздоровительное проявление и процедура реализации.

Использование физической культуры во всем многообразии ее оздоровительного потенциала до настоящего времени не получило полноценного отклика в научных исследованиях. В теории и практике физического воспитания недостаточно раскрыты содержательно-процессуальные возможности физической культуры, дифференцированный подход в физическом воспитании школьников с учетом их физкультурных, спортивных интересов, уровня здоровья, особенности личности.

Однако результаты различных исследований свидетельствуют о том, что 40% детей подросткового возраста не достигли должного уровня физического развития, каждый третий юноша призывного возраста страдает той или иной болезнью, а у каждого пятого — слабый организм. Наряду с этим, проверка реализации стандартов по физической культуре, осуществленная в общеобразовательных средних школах, показывает, что учебная среда, обеспечение учебным оборудованием, использование спортивных залов и площадей находятся в сильно запущенном состоянии. В прогрессирующем развитии у учащихся силы, быстроты, выносливости, гибкости



Рис. 5. Факторы, оказывающие влияние на содержание обучения

и ловкости, а также в формировании физически здоровых граждан в целом не оценимо важную роль играет дисциплина «Физическая культура», научно-обоснованная методика преподавания физических упражнений.

Количество учащихся, охватываемых в одночасье уроком физкультуры, в 2–3 раза превышает проектную мощность спортивного зала, вследствие чего наносится большой ущерб здоровью и личным интересам учащихся. Например, в некоторых школах нет необходимых спортивных снарядов кроме нескольких мячей, матрасов и деревянных коней, более того, существует множество школ, которые не имеют своего спортивного зала. Помимо этого, многие школы на своих спортивных площадках не создают соответствующих условий для спортивно-физкультурных занятий, вследствие чего, площадки отдаются в аренду под автогаражи или, в лучшем случае, под каток.

Совместным приказом министра Образования и науки, министра социальной защиты и труда и министра финансов необоснованно урезаны часы, отводимые на внеклассные секции и кружки, организуемых в общеобразовательных средних школах, что является нарушением государственной политики, согласно которой учебный процесс по привитию физкультурного воспитания должен осуществляться непрерывно и преемственно. Результаты проведенного нами исследования показывают, что согласно стандартам по дисциплине «Физическая культура» в средних школах должны обучать таким новым видам спорта как регби, ринго и танцы, традиционным видам спорта как лыжи, коньки, национальная борьба, конный спорт, стрельба из лука и т. д., однако в некоторых высших учебных заведениях, готовящих учителей физиче-

ской культуры некоторые виды из вышеназванных видов спорта просто не преподаются.

Заключение. С учетом результатов анализа социально-педагогических компонентов, полученных учёными разных стран, можно выделить не только количественные характеристики (объём двигательной активности, временной объём локомоций, интенсивность педагогических воздействий, соотношение содержания и нагрузки), но качественные стороны (мотивы, потребности, интересы и характер) взаимодействия учителя и ученика.

В совокупности они позволяют спроектировать и реализовать учебные программы физического воспитания школьников, включающие следующие компоненты педагогической практики:

- виды физкультурно-спортивной деятельности;
- средства и методы обучения, воспитания и развития двигательных качеств;
- содержание занятий;
- структурные элементы учебно-воспитательного процесса и занятий;
- материально-техническое обеспечение учебно-воспитательного процесса;
- управленческие принципы организации физического воспитания школьников, контроля эффективности педагогических воздействий и удовлетворения потребностей учащихся и педагогов.

В заключение следует отметить, что в учебной программе по физической культуре для общеобразовательных средних школ имеется ряд недостатков, хотя ее содержание более или менее соответствует интересам и потребностям учащихся. Исходя из результатов иссле-

дования, мы приходим к выводу о том, что при определении структуры и типа общеобразовательной средней школы необходимо менять методы и формы организации учебного процесса, учитывать особенности разных регионов, среднюю учебную нагрузку для учащихся, рассматривать вопросы, связанные с обеспечением учебной и материальной средой, а также повышением качества обучения и оказанием образовательных услуг и т. д.

С давних времени содержание данной дисциплины подвергалось многократным изменениям и дополнениям

в соответствии с развитием общества и реформами, осуществлявшимися в системе образования, причём оно конкретным образом успешно реализовалось на каждом из этапов исторического развития страны.

Выявление факторов, оказывающих влияние на реализацию содержания программы, подтвердило необходимость в системе физкультурного образования нашей страны разработки региональных образовательных программ для школьников, проживающих в различных районах Монголии.

Литература:

1. Алтанцэцэг, Л. Разработка региональных программ по физическому воспитанию на основе сравнительного анализа результатов морфо-функционального развития и физической подготовленности школьников различных районов Монголии. // Л. Алтанцэцэг. Теория и практика физической культуры — М., 2013, №8. — С. 21.
2. Алтанцэцэг, Л. Теория и методика физического воспитания» 2-ое издание, 62 п. л, УБ., 2011. 423 с.
3. Закон об образовании: офиц. текст. — Улан-Батор.: Адмон, 2008. — 16 с.
4. Лхагвасурэн, Г. Биеийн тамирын түүх — Улан-Батор.: 2000. — 350 х.

Образовательная медиация как действенный инструмент защиты прав детства в условиях службы примирения

Мазина Оксана Назимовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Лыпко Елена Васильевна, студент

Оренбургский государственный университет

В статье рассматриваются особенности деятельности службы примирения образовательной организации на основе медиативного подхода; раскрыты возможности образовательной медиации в обеспечении и защите основных прав детства.

Ключевые слова: служба примирения, медиация, образовательная медиация, медиативный подход, медиатор.

Дети уязвимы и зависимы от мира взрослых и это в свою очередь определяет за ними закрепление особых прав, отмеченных в Конвенции ООН о правах ребенка и нуждающиеся в особой защите и механизмах ее осуществления, позволяющих обеспечить целенаправленную и приоритетную защиту прав каждого ребенка и детей в целом.

Дети в силу своего возраста и связанных с ним особенностей психического, физического и интеллектуального развития, в силу своей ограниченной дееспособности не могут в большинстве случаев самостоятельно обращаться за защитой своих прав и законных интересов. В Российской Федерации сложилась определенная система органов, на которые возложены функции содействия ребенку в защите его прав, а также контроля за различными аспектами соблюдения прав ребенка. Однако реальное положение дел свидетельствует о недостаточности такого содействия и контроля, поскольку на практике комплексный подход к защите прав ре-

бенка не обеспечивается. Введение в России должности Уполномоченного по правам человека также показало, что функции Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации и процедуры их реализации не позволяют эффективно обеспечить защиту и восстановить нарушенные права ребенка.

Соответственно на протяжении последних десятилетий в мировой практике вырабатывается дополнительный механизм, позволяющий обеспечить целенаправленную и приоритетную защиту прав ребенка — институт Уполномоченного по правам ребенка. По информации ЮНИСЕФ, во многих странах (а их более 40) службы Уполномоченных по правам ребенка на национальном и региональном уровнях выполняют функции независимого механизма обеспечения прав детей [1].

В условиях образовательных организаций реализация функций института Уполномоченного по правам ребенка осуществляется в форме служб примирения. Службы примирения представляют собой объединение обучаю-



Рис. 1. Структура службы примирения

щихся, педагогов и уполномоченного по правам участников образовательного процесса, действующим в образовательной организации на основе добровольческих усилий и нацеленных на разрешение конфликтов в образовательных организациях, профилактику правонарушений детей и подростков, улучшение отношений в образовательно-воспитательном пространстве [2] (рисунок 1).

Служба примирения в образовательной организации инициирует несколько процессов:

1. Формирование нового типа реагирования на конфликтные и другие сложные ситуации за счет того, что работа с конфликтами, нарушениями дисциплины и правонарушениями осуществляется с помощью разного рода

восстановительных программ (медиации, «Кругов сообщества», «Школьных конференций», «Семейных конференций»).

2. Изменение сложившихся установок педагогов, администрации, обучающихся и родителей на способы и средства разрешения конфликтов; привитие ценностей восстановительной культуры; искоренение из практики образовательной организации силовых воздействий и манипуляций (рисунок 2).

3. Дополнение и усиление восстановительными практиками существующих в образовательной организации форм управления и воспитания (таких как родительские собрания, педагогические и методические советы, классные часы и пр.).

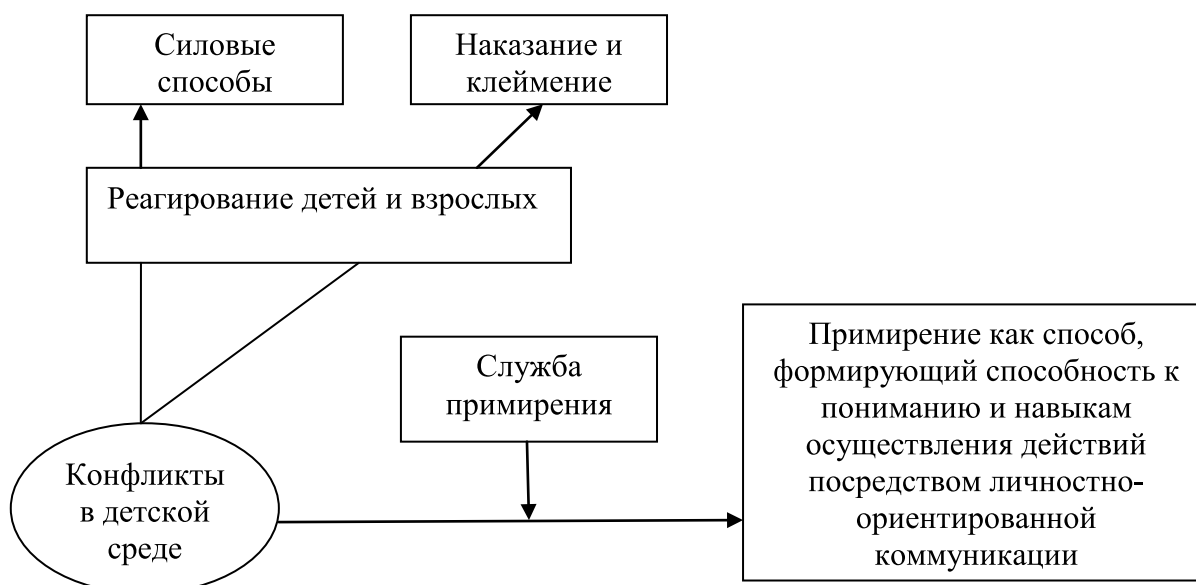


Рис. 2. Функции службы примирения

В научно-педагогических и нормативно-правовых источниках выделяются три подхода к определению миссии службы примирения в образовании (Д. В. Рогаткин): профилактический, воспитательный, организационный [3]. Мы, основываясь на результатах теоретического изучения данной проблемы, выделили еще четвертый, медиативный подход.

В рамках первого, «профилактического» подхода, служба примирения призвана декриминализовать подростковую среду, содействовать устранению причин отклоняющегося поведения обучающихся. Служба примирения в этом варианте представляет собой единую систему интегрирующую совет по профилактике, социального педагога, психолога и других педагогов, занимающихся проблемами отклоняющегося поведения.

Иной взгляд на службу примирения предполагает «воспитательный» подход. В рамках этого подхода, создание службы примирения ориентируется на формирование у обучающихся активной жизненной позиции и рассматривается как способ их самореализации в позитивном ключе. Организация программ примирения выступает в качестве коллективной социально-значимой деятельности, которая формирует «воспитательный коллектив» службы. Ценится не столько сам продукт, который производит служба (программы примирения), сколько появление в образовательной организации объединения, воспитывающего у своих членов высокие нравственные и деловые качества через привлечение к добровольчеству.

Третий подход предполагает организационное оформление службы примирения в рамках самоуправления. В рамках этого подхода самоуправление дает возможность участникам образовательной жизни влиять на политику образовательной организации — как через участие в принятии решений, которыми руководствуется администрация образовательной организации, так и через

собственную активность в управлении образовательными процессами.

Особого внимания заслуживает четвертый подход — медиативный, основу которого составляет медиация как способ урегулирования споров при содействии медиатора на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими взаимоприемлемого решения. Применительно к службам примирения образовательных организаций мы говорим об «образовательной медиации» как методе разрешения споров, в основе которого лежит уважение к личности, добровольное участие и волеизъявление, свобода выработки и принятия решений, основывающихся на возможности защиты и удовлетворения интересов сторон, при условии предоставления равных прав всем сторонам спора [2].

Процедура образовательной медиации ориентирована на выработку консенсусных решений сторон. Консенсус представляет собой метод принятия решений на основе общего согласия и отсутствия принципиальных возражений у большинства заинтересованных лиц. Соответственно решение, основанное на консенсусе в полной мере удовлетворяет интересы каждой из сторон, и в силу этого является наиболее жизнеспособным и стабильным, что характеризует образовательную медиацию как действенный инструмент реализации основных функций службы примирения.

Цели метода образовательной медиации можно сформулировать следующим образом [3]:

- создание безопасной среды, благоприятной для развития личности с активной гражданской позицией, умеющей принимать решения и отвечать за свои поступки;
- воспитание культуры конструктивного поведения в конфликте, основанной на медиативном мировоззрении, в основе которого лежит признание ценности человеческой жизни, уникальности каждой отдельной личности,

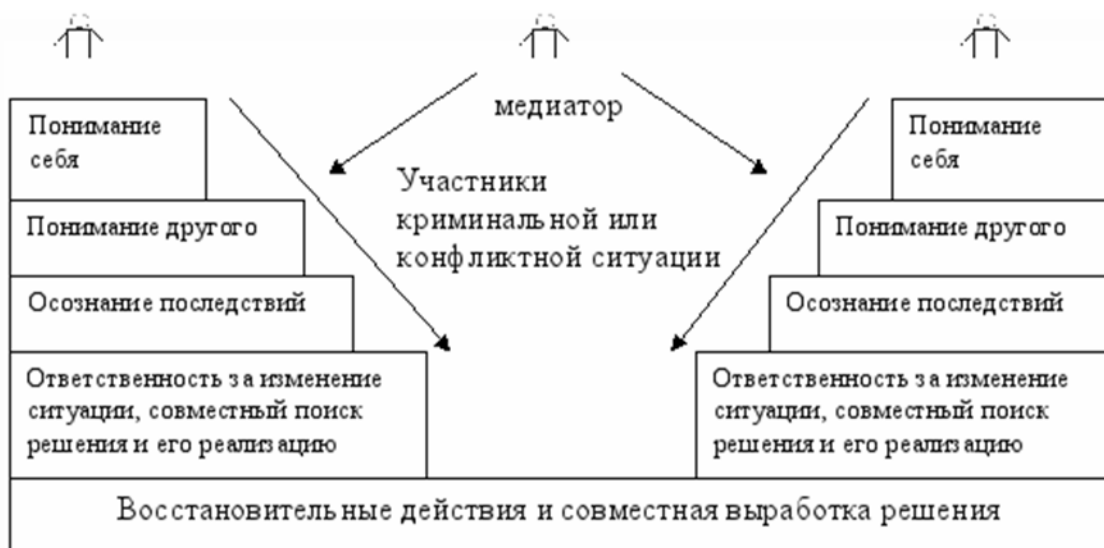


Рис. 3. Лестница действий медиатора

принятие, уважение права каждого на удовлетворение собственных потребностей и защиту своих интересов (но не в ущерб чужим интересам);

— улучшение качества жизни всех участников учебно-воспитательного процесса с помощью медиативного подхода, основывающегося на позитивном общении, уважении, открытости, доброжелательности, взаимном принятии как внутри групп взрослых и детей, так и между этими группами.

В службах примирения образовательных организаций медиаторами (при условии прохождения специальной подготовки по медиации) могут быть: обучающиеся; педагогические работники образовательной организации; иные взрослые (родитель, сотрудник общественной или государственной организации или иной взрослый) по согласованию с администрацией образовательной организации.

Основная цель деятельности служб примирения на основе медиации является разрешение конфликтных си-

туаций в образовательно-воспитательном пространстве, предполагающее реализацию программы действий медиатора как продвижение по определенной лестнице (рисунк 3).

Таким образом, медиативный подход основан на диалогическом общении всех сторон, предполагающем равноправие и предоставление равного пространства для самовыражения и защиты своих интересов. А для реализации этих возможностей все стороны должны четко представлять и знать не только свои права и свои обязанности, но и осознавать границы своей ответственности. Ведь, создавая с помощью метода образовательной медиации и медиативного подхода безопасную среду в образовательно-воспитательной сфере, мы говорим о праве и возможности каждого защитить и отстоять свои интересы, при этом признавая равное право и за своим оппонентом реализовать свои интересы, не нанося ущерба другим, и прежде всего детям.

Литература:

1. Об уполномоченном по правам ребенка в Оренбургской области (принят Законодательным Собранием области 16 февраля 2011 г.): закон Оренбургской области от 4 марта 2011 г. N 4330/1017-IV-ОЗ.
2. Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации): федеральный закон от 27 июля 2010 г. № 193-ФЗ.
3. Школьные службы примирения. Методы, исследования, процедуры: Сборник материалов/Составитель и ответственный редактор Н.Л. Хананашвили. — М.: Фонд «Новая Евразия», 2012. — 90 с.
4. Школьные службы примирения: идея и технологии/Р. Максудов, А. Коновалов. — М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2009. — 92 с.

Английский детский фольклор как средство развития творческих способностей младших школьников

Москвина Ирина Николаевна, студент

Ишимский государственный педагогический институт имени П. П. Ершова (Тюменская обл.)

На сегодняшний день проблема развития творческих способностей обучающихся начальной школы продолжает волновать педагогов и родителей. Именно в начальный период обучения важно создать предпосылки для формирования и развития творческой личности, способной самостоятельно мыслить и находить нестандартные решения стоящих перед ней задач. Включая обучающихся в процесс изучения английского языка, учитель может активизировать творческие ресурсы личности. Эффективным средством для этого может послужить богатый материал английского детского фольклора, в частности, его малые формы, такие как Nursery Rhymes.

Чтобы обеспечить развитие творческих способностей младших школьников, следует решить ряд взаимосвязанных задач. Во-первых, на основе теоретического анализа научно-методической литературы прояснить

сущность и классификацию творческих способностей, во-вторых, изучить их структурно-содержательные характеристики, а также рассмотреть понятие детского фольклора и малые формы английского детского фольклора, в-третьих, выявить потенциал английского детского фольклора в развитии творческих способностей у детей.

Творческие способности — это индивидуальные особенности, качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода. Психологи связывают особенности творческой деятельности, прежде всего, с особенностями мышления.

В советской психологии С.Л. Рубинштейн попытался определить классификацию понятий «способности», «одаренность» и «талант» по одному основанию — успешной деятельности. Способности рассматриваются им как «индивидуально-психологические особенности,

отличающие одного человека от другого, от которых зависит возможность успеха деятельности», а одаренность рассматривается как «качественно своеобразное сочетание индивидуально-психологических особенностей способностей, от которого также зависит возможность успеха в деятельности» [5, с. 400].

В обыденном сознании творческие способности сравниваются со способностями к разным видам художественной деятельности, с умением красиво рисовать, сочинять стихи, писать музыку и т. п. Наше понятие творческой деятельности — это деятельность человека, в результате которой создается нечто новое, ранее не созданное — будь это предмет внешнего мира или построение мышления, приводящее к новым знаниям о мире, или чувство, отражающее новое отношение к действительности. Кроме этого, известно, что в творческой деятельности важную роль играют такие факторы, как способность быстро усваивать и порождать идеи, особенности темперамента; в частности, известно, что творческие решения приходят в момент релаксации, рассеивания внимания.

Исследователь Д.Б. Богоявленская главным показателем творческих способностей считает «интеллектуальную активность, объединяющую в себе два компонента: познавательный и мотивационный» [2]. Критерием проявления творчества является характер выполнения человеком предлагаемых ему мыслительных задач или вопросов.

И.В. Львов [4, с. 21–26] полагает, что «творчество — это не всплеск эмоций; оно неотделимо от знаний и умений». Эмоции сопровождают творчество, одухотворяют деятельность человека, повышают его тонус, придают ему силы. Пробуждают же творческий акт только строгие, проверенные знания и умения.

Известный американский психолог Гилфорд, который занимался проблемами человеческого интеллекта, выявил, что творческим личностям свойственно так называемое дивергентное мышление.

Дивергентный способ мышления лежит в основе творческого мышления и характеризуется следующими основными особенностями:

— быстрота — способность высказывать максимальное количество идей (здесь важно не их качество, а их количество);

— гибкость — способность высказывать широкое многообразие идей;

— оригинальность — способность создавать новые нестандартные идеи (это может быть отражено в ответах, решениях, несовпадающих с общепринятыми);

— законченность — способность совершенствовать свой «продукт» или придавать ему законченный вид.

Творческие способности развиваются в процессе использования детского фольклора на уроках английского языка. Рассмотрим детский фольклор, как эффективное средство развития творческих способностей.

Изучением фольклора и раскрытием его педагогического и дидактического потенциала занимались такие рос-

сийские исследователи как Г.С. Виноградов, В.П. Аникин, К.Д. Ушинский, К.И. Чуковский, О.И. Капица. Из ряда исследователей английского фольклора следует выделить Дж.О. Хелливелла, Элис Берту Гомм.

Под фольклором понимают «совокупность традиционных представлений и высказываний народа о своей внутренней и внешней жизни, закрепленных в устной традиции». В.П. Аникин к детскому фольклору относит «творчество взрослых для детей, творчество взрослых, ставшего со временем детским, и детское творчество в собственном смысле слова». [1, с. 20]

Малые формы детского фольклора, такие как детские стихи, колыбельные, считалки, загадки, прибаутки, частушки хорошо отражают самобытность народа, создавшего их. Кроме этого, они близки по духу младшему школьнику, только начинающему знакомиться с иностранным языком. Произведения детского фольклора позволяют вовлечь ребенка в игровую деятельность, опосредованную иностранным языком. Использование детского фольклора в процессе обучения создает благоприятные условия для развития речевых умений и навыков, для овладения способами деятельности и общения, которые характерны для носителей языка.

Приведем примеры упражнений, вошедших в разработываемый комплекс. Так, на основе небольшого стихотворения:

Hey diddle, diddle, the cat and the fiddle,

The cow jumped over the moon.

The little dog laughed to see such fun

And the dish ran away with the spoon! [3]

можно построить работу с визуальными образами, предложив детям ряд иллюстраций и попросив их соотнести иллюстрацию с соответствующей строчкой в стихотворении. После этого дети сами могут нарисовать картинку на данное стихотворение, раскрасить и презентовать, в процессе постараться воспроизвести стихотворение.

Рисунки могут быть оформлены на стенде в классе в виде выставки. Также учитель совместно с учениками может устроить конкурс, в ходе которого будет выявлен победитель, который получит отличную оценку. На этом же фольклорном материале учитель может организовать динамическую паузу с элементами драматизации: предложить учащимся разыграть одну из строк стихотворения, с тем, чтобы одноклассники угадали, какое именно действие из стиха они представляют.

С помощью этого задания развиваются умения чтения и говорения. Организовать работу можно, используя устную презентацию или доклад, в которой будет описан процесс работы. Затруднения могут вызвать сложные слова в тексте. Для того чтобы снять трудности, необходимо перед выполнением творческого задания организовать предварительное снятие трудностей лексико-грамматического характера, используя уместные для данного возраста и уровня владения языком методические приемы.

Для второго примера можно взять такое стихотворение:

*There was a crooked man,
And he walked a crooked mile,
He found a crooked sixpence
Against a crooked stile;
He bought a crooked cat,
Which caught a crooked mouse,
And they all lived together
In a little crooked house. [3]*

В ходе работы с ним детям можно предложить «собрать» разбросанные слова в целое стихотворение по памяти и прочесть результат. Ребята читают по очереди по одной строчке, стараясь показать одноклассникам действие из этой строчки. Самому артистичному участнику полагается приз. Тем самым можно облегчить стимуляцию развития творческих способностей и мышления.

Литература:

1. Аникин, В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор [Текст]/В. П. Аникин // М.: Высшая школа. — 1987. — 254 с.
2. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей. М., 2002.
3. Егорова, Т. Ю. Детская литература англоязычных стран [Текст]/Т. Ю. Егорова // Вологда: Изд. центр ВИРО. — 2005. — 268 с.
4. Львов, М. Р. Развитие творческой деятельности учащихся на уроках русского языка [Текст] // Начальная школа — 1993. — № 1. — с. 21–26.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии СПб.: Питер Ком, 1999.—720 с.

Особенности детско-родительских взаимоотношений в неполных семьях

Наумова Дарья Викторовна, студент;

Данилова Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

В семейном окружении происходит формирование психики детей и одновременно существенно меняется психоэмоциональная сторона содержания взаимоотношений родителей. Связь «родитель-ребенок» имеет важное значение для понимания сложившейся структуры семьи, ее актуального состояния и направлений будущего развития.

С точки зрения ребёнка, семья — это целый мир, в котором он живёт, действует, делает открытия, учится любить, ненавидеть, радоваться, сочувствовать. Являясь её членом, ребёнок вступает в определённые взаимоотношения с родителями, оказывающие на него как положительное, так и негативное влияние. Вследствие этого ребёнок растёт либо доброжелательным, открытым, общительным, либо тревожным, грубым, лицемерным, лживым.

Как считают А. Я. Варга, В. В. Столин и другие исследователи, родительские отношения являются системой разнообразных чувств к ребёнку, поведенческих стерео-

В заданиях такого рода развитие творческих способностей сочетается с совершенствованием речевых навыков и умений. Организовать работу можно таким образом: повторение по частям вслед за учителем, затем проверка понимания — перевод, ещё раз чтение, а затем выполнение творческих заданий. Необходимо обеспечивать предварительное снятие трудностей языкового характера.

Опыт применения английского детского фольклора на уроках иностранного языка показывает, что его малые формы в полной мере способствуют развитию творческих способностей у детей, так как в процессе работы с ними развивается дивергентное мышление, воображение, сообразительность. Кроме того, яркие, добрые образы Nursery Rhymes позволяют снять барьеры в общении на иностранном языке, преодолеть стеснительность, скованность, присущие многим детям.

типов, которые практикуются в общении с ним, особенностей восприятия и понимание характера и личности ребёнка, его поступков [1, с. 38].

Наиболее уязвимой и проблемной в воспитательном плане является неполная семья. При построении детско-родительских взаимоотношений неполная семья испытывает трудности, вызванные причинами материального, педагогического и морально-психологического порядка. Забота о воспитании ребенка в неполной семье падает на плечи одного родителя (в основном женщины), это прежде всего создание необходимых материально-бытовых условий жизни. При этом замечено, что в случае распада семьи сохранение и даже повышение для ребенка прежнего материального уровня женщина часто рассматривает как вопрос собственного престижа и поэтому берется за более трудную работу, либо находит дополнительный приработок и т. д. Следовательно, ценностные ориентации матерей-одиночек изменяются, ведущее место начинает занимать желание материального благополучия [3, с. 5].

Постоянная занятость матери на работе, хлопоты по ведению домашнего хозяйства и связанные с этим непрерывное напряжение, усталость негативно сказываются на отношении к ребенку, оборачиваются урезанными возможностями воспитания, нехваткой общения, ведут к недостатку внимания к ребенку, его подлинным интересам и потребностям, ослаблению контроля за его поведением. Более того, дети из неполных семей нередко остаются вообще без присмотра, т. е. материальные и временные проблемы ее жизнедеятельности часто становятся проблемой безнадзорности детей с вытекающими отсюда последствиями. Тем не менее, неблагоприятные условия воспитательного процесса в неполной семье может компенсироваться участием старшего поколения в судьбе внуков, но очевидно, что эта помощь неспособна полностью компенсировать издержки, возникающие в семье с потерей отца.

Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, главная причина, которая определяет воспитательную неполноценность такой семьи — морально-психологическая. Детям обычно дороги оба родителя, поэтому испытывая потребность в любви к ним, они в равной степени нуждаются в ней и с их стороны. Это важно в воспитании чувств и их закрепления в личности. Так как оба родителя в воспитании существенно дополняют друг

друга. Каждый человек своей индивидуальностью, вносит в семью неповторимое многообразие чувств, мыслей, интересов, знаний, действий, поступков. Тем самым разнообразная сторона жизни в семье нарушается при отсутствии одного из родителей и никем и ничем не возмещается.

Распад семьи и неблагоприятная обстановка в семье является травмой для ребенка. А.И. Захаров отмечает, что дети из неполных семей становятся более замкнутыми, агрессивными, тревожными, капризными, имеют заниженную самооценку, склонны к невротическим нарушениям и противоправному поведению [2, с. 123].

Эмпирическое исследование детско-родительских взаимоотношений в неполных семьях было проведено среди 22 учащихся в возрасте 8–10 лет одной из школ города Владимира.

Используемые методики: тест-рука, методика уровня школьной тревожности Филипса, методика Дембо-Рубенштейна, тест Рене Жиля.

Для исследования межличностных взаимоотношений ребенка и его восприятия внутрисемейных отношений была проведена проективная методика тест — фильм Р. Жиля. Цель, которой состоит в изучении социальной приспособленности ребенка, а также его взаимоотношений с ближайшим окружением. Результаты методики представлены на рис. 1–2.

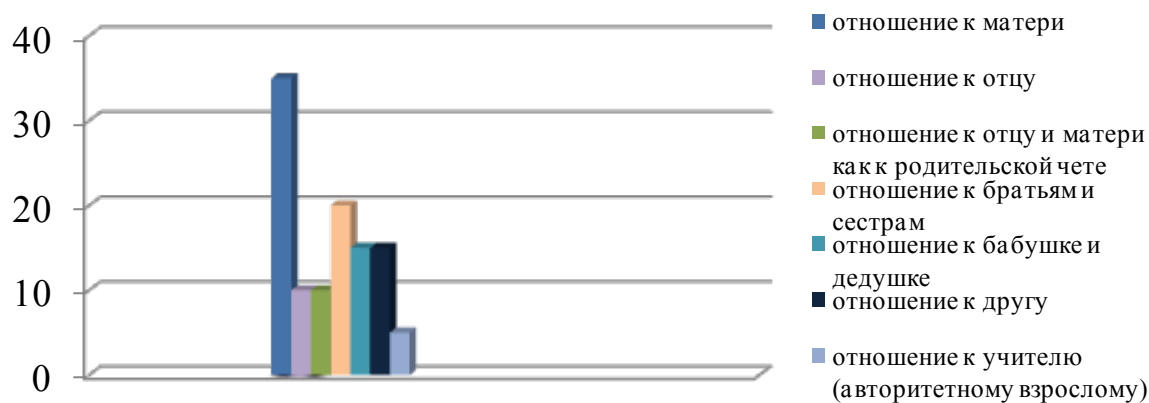


Рис. 1. Конкретно-личностное отношение ребенка к окружению



Рис. 2. Характеристика особенностей самого ребенка

По результатам проведения методики видно, что в семейных взаимоотношениях ребенка преобладают отношения к матери 35%, отношение к братьям и сестрам составляет 20%, отношение к отцу — лишь 10%, отношение к бабушке и дедушке — 15%. Характеризуя самого ребенка видно, что преобладает социальная адекватность поведения 30%, наименее выражена закрытость 10%.

Для выявления уровня тревожности у детей из неполных семей была использована методика диагностики уровня школьной тревожности, результаты которой представлены на рис. 3.

Из рисунка 3 видно, что у детей выявлены разные виды тревожности:

- общая тревожность — 24%;
- переживание социального страха — 16%;
- фрустрация потребностей достижения успеха — 16%;
- страх самовыражения — 12%;
- страх ситуации проверки знаний — 4%;
- страх не соответствовать ожиданиям окружающих — 8%;
- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу — 8%;
- проблемы и страхи в отношениях с учителями — 12%.

Доминирующими видами тревожности являются: общая тревожность, переживание социального страха, фрустрация потребностей достижения успеха.

Для выявления агрессивности у детей из неполных семей была использована проективная методика тест-рука, результаты представлены на рис. 4.

По результатам методики видно, что у детей из неполных семей преобладает высокий уровень агрессивности. Это говорит о том, что в большинстве случаев дети представляли руку как атакующую, повреждающую, наносящую вред, обиду, агрессивно доминирующую, активно хватающую человека или какой-либо объект.

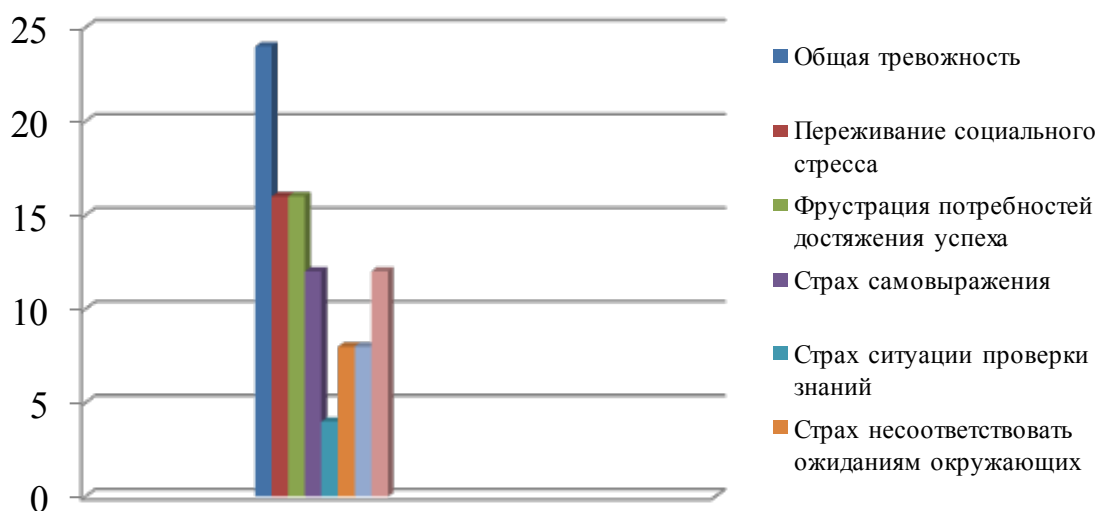


Рис. 3. Результаты диагностики уровня школьной тревожности

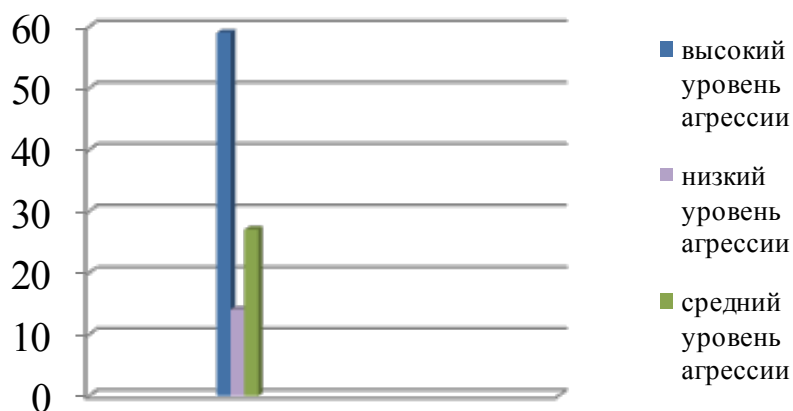


Рис. 4. Результаты тест-руки

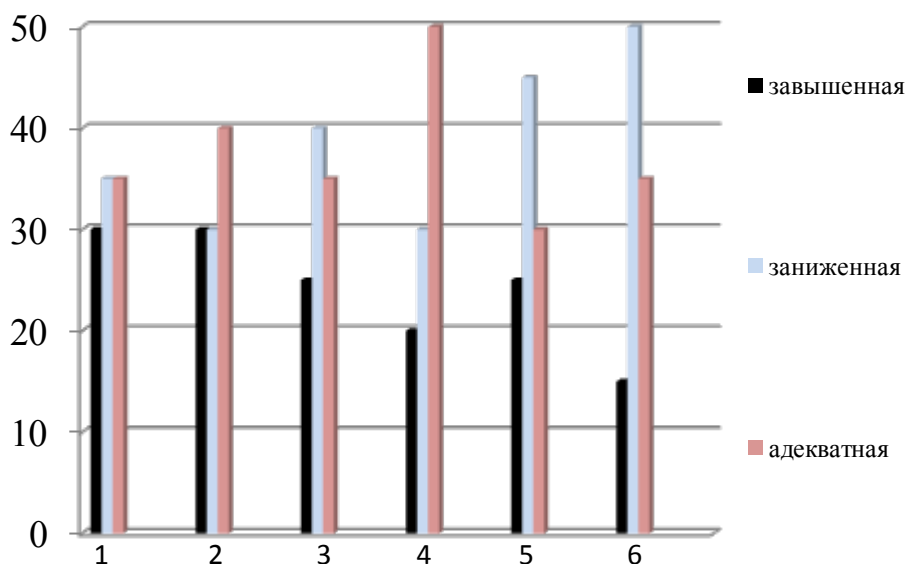


Рис. 5. Результаты методики Дембо-Рубенштейна

Методика Дембо-Рубенштейна использовалась для выявления уровня самооценки у детей из неполных семей, результаты которой изображены на рис. 5.

- ум, способности.
- характер.
- авторитет у сверстников.
- умение многое делать своими руками.
- внешность.

— уверенность в себе.

Анализируя результаты методики, можно сделать вывод, что практически по всем шкалам у детей из неполных семей преобладает заниженная самооценка.

Таким образом можно сделать вывод, что в неполных семьях существуют проблемы в выстраивании детско-родительских отношений. На фоне этого у детей наблюдается агрессивность, тревожность, заниженная самооценка.

Литература:

1. Варга, А.Я. Роль родительского отношения в стабилизации детской невротической реакции // Вестник МГУ. Психология. М., 2002. — С. 38–41.
2. Захаров, А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. — СПб., 2007. — 224 с.
3. Корнеева, Т. Психические проблемы детско-родительских отношений в неполной семье/Т. Корнеева // Ребенок в детском саду. — 2007. — №3. — с. 3–8.

Роль интерактивных методов обучения иностранному языку в развитии иностранной языковой компетенции студентов неязыковых специальностей

Омарова Сафура Караулбековна, преподаватель;
Жаксыбаева Гульмира Даулетбековна, преподаватель;
Кабдрахманова Арайлым Избасаровна, преподаватель
Карагандинский государственный технический университет (Казахстан)

В статье говорится о важности развития иностранной языковой компетенции для успешной межкультурной коммуникации в мире. Использование компетентностного подхода в основе которого лежат интерактивные методы (деловые игры) позволит достичь эффективности учебного процесса в условиях ограниченного времени.

Ключевые слова: компетенция, компетентностный подход, интерактивные методы, деловая игра.

В настоящее время развиваются отношения Казахстана с различными государствами, создаются необходимые условия для международного сотрудничества, взаимобмена и диалога культур. В данном случае изучение иностранного языка выступает на одну из главенствующих позиций современного общества. Следует отметить, что процесс глобализации образовательной среды требует внедрения нового научно-методического обеспечения, нового содержания и методологии профессиональной подготовки специалистов, в том числе их профессионального иноязычного образования.

Также, изменения в научно-методическом обеспечении профессиональной подготовки предвещают и развитие информационного общества, научно-технические преобразования, так как сложившиеся рыночные отношения как внутри государства, так и за его пределами, требуют от каждого человека соответствующего уровня профессиональных и деловых качеств, способности ориентироваться в сложных ситуациях, реагировать на требования рынка быстро и безошибочно. Это, в свою очередь, дает большой потенциал, а также стимул для формирования у обучающихся ключевых компетентностей. Цель формирования данных компетентностей — помочь человеку адаптироваться в социальном мире.

Если обратиться к значению слова компетенция применительно к иноязычному образованию, то можно увидеть следующее определение компетенции как совокупности знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения иностранному языку, также следует отметить, что «язык» — является зеркалом культуры, в котором отражается не только окружающий человека мир, но и его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции и видение мира. Язык также является хранителем культурных ценностей — в лексике, грамматике, фольклоре, в формах письменной и устной речи. [1, с. 33]

Делая вывод из данного определения компетенции, следует сказать, что современный молодой специалист с высшим образованием, помимо высокого профессионального уровня, должен, также, обладать высоким уровнем иностранной языковой компетенции для даль-

нейшей успешной профессиональной деятельности, включающей в себя профессиональный рост, обмен опытом с иностранными коллегами, научные исследования и т.д.

Остро стоит вопрос в нехватке высокопрофессиональных кадров технической специальности со знанием иностранного языка. Поэтому, видя данную проблему как одну из актуальнейших на сегодняшний день, мы и обратились к нашему исследованию, главным вопросом которого стоит: как повысить уровень владения студентами иностранным профессиональным языком в техническом вузе для соответствия потребностям современной инженерно-технической практики и соотнесения содержания обучения иностранному языку в техническом вузе с требованиями рынка профессионального труда. При попытке решения данного вопроса мы столкнулись с необходимостью признать компетентностный подход как одну из основ новой парадигмы высшего профессионального образования.

Именно данный факт и объясняет необходимость применения методов интерактивного обучения на занятиях иностранного языка. Исходя из собственного опыта, мы можем отметить, что применение интерактивных методов обучения на практических занятиях имеет ряд преимуществ перед традиционной формой проведения занятий. Данные методы решают ряд конкретных задач, таких как, возможность каждому студенту принимать активное участие в проведении занятия; являются средством установления взаимопонимания между преподавателем и студентом, а также внутри студенческих групп; возможность демонстрировать и активизировать свои знания, проявлять различные качества своей личности. Кроме того, интерактивные методы обучения призваны стимулировать у студентов желание и готовность вступать в процесс общения; вырабатывать уверенность в своих силах; стремление понимать своих собеседников и при необходимости находить компромиссы, а также способность реализовывать цели коммуникативного акта. [2, с. 383]

При изучении теоретического материала по тематике нашего исследования хотелось бы выделить наиболее эффективные формы организации практических занятий по обучению иностранному языку студентов технических

специальностей, такие как, конкурсы, конференции, проекты, деловые игры, дискуссии, видео занятия, а также многие другие.

Наш практический опыт работы с использованием нетрадиционных форм проведения практических занятий при подготовке будущих специалистов технических специальностей позволяют нам говорить, о том, что деловая игра является одним из наиболее эффективных и многоплановых методов. Как верно отмечено в статье автора Петрашунас Е.Ю. «Интерактивные технологии в становлении языковых компетенций студентов» интерактивный подход является основой принципов построения деловой игры, так как включают в себя интеграцию содержания, научных методов, дидактических целей, что формирует интерактивный характер профессиональных компетенций. [3, с. 52]

Исследуя зарубежную литературу, можно выделить основную тенденцию в определении термина «ролевая игра» — тип упражнений, который позволяет имитировать ролевое общение и поведение обучающихся на занятии. В следующем источнике указано, что ролевая игра — форма разыгрывания коротких сценок, а также, инсценировка ситуаций для решения конкретной учебной задачи, моделирование и воспроизведение ситуации, обязательным элементом которого является разрешение конкретной проблемы и одно из самых часто встречающихся определений в научно-педагогической литературе — форма практического занятия, представляющая собой предвосхищение и имитацию реальных жизненных ситуаций студентами на занятии. [4, с. 19]

Сопоставляя данные определения игры, хочется отметить, что общим для всех является, то, что игра позволяет выйти за рамки традиционного практического занятия, и не только по иностранному языку, данная форма организации процесса обучения расширяет возможности как преподавателя, так и студентов, и стимулирует обучающихся, в частности в обучении иностранному языку, к общению, к диалогу внутри группы на иностранном языке, позволяет каждому студенту лично познакомиться и испытать реалии иноязычного общения, не выходя из стен учебного заведения.

Как уже отмечено ранее в научно-педагогической литературе ролевые игры в сравнении с традиционными формами проведения занятий по иностранному языку в условиях неязыкового вуза имеют ряд следующих преимуществ:

1. В ролевой игре достигается более высокий уровень общения, чем при традиционном обучении, так как ролевая игра предполагает реализацию конкретной деятельности (обсуждение проекта, участие в конференции, беседа с коллегами). [5, с. 12]

2. Ролевая игра представляет собой коллективную деятельность, предполагающую активное участие всей группы и каждого члена группы.

3. Выполнение разнообразных заданий приводит к конкретному результату, благодаря чему у обучаемых возникает чувство удовлетворения от совместных действий, желание ставить и решать новые задачи.

4. В ролевой игре формируются и вырабатываются навыки установления контакта; правильного восприятия и оценки партнера как личности; выработки стратегии и тактики общения; выбора при этом наиболее подходящих форм и средств. [5, с. 13]

Выявляя закономерности в разработке и применении деловых игр в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе, можно отметить следующее: в применении деловых игр на занятиях со студентами по иностранному языку сохраняются, а также, совершенствуются характерные черты ролевых игр, таких как, ситуативность, тематичность, моделирование естественного иноязычного общения, осуществление учебной деятельности посредством игровой, групповой работы, реализация принципа воспитывающего обучения.

Как и во всех творческих проектах, успех проведения деловой игры зависит от четкого моделирования, как плана содержания, так и плана выражения. На подготовительном этапе студент должен овладеть навыками языкового оформления коммуникативных намерений, необходимых для реализации поставленных целей коммуникации. При непосредственной подготовке деловой игры преподаватель обрабатывает материал плана содержания, которым его снабжают сами обучаемые, определяет тип игры, состав участников, цели каждого участника проекта, планирует возможные пути их достижения, прогнозирует проблемные ситуации, которые могут возникнуть в процессе решения поставленных задач, конкретизирует место общения, готовит необходимый реквизит. [6, с. 25]

В процессе обучения студентов иностранному языку в неязыковом вузе по средствам интерактивных методов, в частности по средствам деловой игры, обеспечивается формирование коммуникативной компетенции студентов. Кроме знания иностранного языка, ограниченного рамками специальности, обучаемый получает возможность развивать свою личность, формировать необходимые не только для профессиональной работы, но и для повседневной жизни навыки общения с другими людьми.

Говоря о роли интерактивных методов обучения иностранному языку в развитии иностранному языковой компетенции студентов неязыковых специальностей, нельзя не отметить, что они играют важную роль в развитии иностранной языковой компетенции студентов, а также, опираются, прежде всего, на взаимодействие преподавателя и студента. Деловая игра, как один из интерактивных методов, призвана создать атмосферу, необходимую для успешного обучения именно профессиональному общению на иностранном языке, расширить границы общения обучающихся, а так же, преодолеть стеснение обучающихся в иноязычном профессиональном общении. Преподаватель, в свою очередь, должен не только хорошо знать свой предмет, но и не бояться показать свою некомпетентность в вопросах специальности обучаемых, прислушиваться к их мнению, стараться при помощи собранных сведений усовершенствовать процесс обучения профессиональному общению на иностранном языке.

Литература:

1. Добрыдина, Т. И. Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов в процессе обучения иностранному языку // Вестник ТГПУ, 2010. — Вып. 1 (91). — с. 32–35.
2. Шаимова, Г. А. Формирование коммуникативной компетенции посредством метода «ролевая игра» // «Молодой ученый», 2012. — №8 (43). — с. 382–383.
3. Петрашунас, Е. Ю. Интерактивные технологии в становлении языковых компетенций студентов // Материалы международной научно-практической конференции, проводимой в рамках Программы Темпус IV. — Витебск, 2010. — с. 51–54.
4. Андреев, А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика, 2005. — №4. — с. 19–27.
5. Вербицкий, А. А. Развивают ли деловые игры: к проблеме классификации игровых процедур // Проблемы психологии образования, 1994. Вып. 2. с. 12–14.
6. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 40 с.

Игровые технологии в дополнительном образовании детей

Павлова Марина Ивановна, кандидат педагогических наук, педагог дополнительного образования
Областной центр дополнительного образования детей (г. Ростов-на-Дону)

В статье обосновывается целесообразность использования игры как активного метода обучения в системе современного дополнительного образования детей, предоставляющей каждому ребенку возможность свободного выбора образовательной области, профиля программ, времени их освоения, включения в разнообразные виды деятельности с учетом их индивидуальных склонностей. Игра способствует развитию у детей познавательной активности, поддерживает интерес к изучаемому материалу, делает процесс обучения занимательным. Игровая ситуация создает возможность ребенку осознать себя личностью, стимулирует самоутверждение, самореализацию.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, технология обучения, игровые технологии, дидактическая игра, игровая ситуация, игра, личность, познавательная активность воспитанников.

Современное российское образование должно участвовать в подготовке новой формации людей, которые органично вольются во всемирное сообщество, оказавшееся в самом сердце проблем, имеющих непосредственное отношение к развитию личности и общества. Поэтому одной из задач, доминирующей в создании более человеческого и справедливого мира, является возможность дать проявить всем без исключения обучающимся свои таланты и творческий потенциал.

Решение такой задачи сегодня лежит на плечах одного из основных социальных институтов, обеспечивающих развитие индивидуальных способностей у детей и воспитательный процесс, — учреждениях дополнительного образования детей (далее сокращенно ДОД). Главная отличительная черта учреждений ДОД состоит в том, что перед педагогами открыт большой выбор философии обучения и практических задач, а воспитанникам предоставляется выбор уровня сложности, вида деятельности и темпа освоения программы ДОД в определенной сфере.

«Учреждения ДОД создают равные «стартовые» возможности каждому ребенку, чутко реагируя на быстро меняющиеся потребности детей и их родителей, оказывают

помощь и поддержку одаренным и талантливым обучающимся, поднимая их на качественно новый уровень индивидуального развития» [6].

Перед педагогами ДОД стоит важная задача — совершенствовать процесс обучения таким образом, чтобы на занятиях кружка каждый воспитанник работал головой и руками активно и увлеченно, и использовать это как отправную точку для возникновения и развития глубокого познавательного интереса.

Игра и игровые технологии, применяемые на занятиях кружка, в большей мере способствуют такому развитию. Но не игра ради игры, где ребенок пассивен, где он является не субъектом игрового действия, а объектом развлечения, а игра ради учения.

Педагоги должны понимать, что в игре ребенок накапливает знания, развивает способности, формирует познавательные интересы. Вследствие этого сегодня как никогда актуальны игровые технологии в учебном процессе в учреждениях ДОД.

Технология — это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, в искусстве («Толковый словарь русского языка»).

Технология обучения — это составная процессуальная часть дидактической системы (М. Чошанов).

Педагогическая технология — это содержательная техника реализации учебного процесса (В. П. Беспалько).

«Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью» [7, с. 206–207].

Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности. «В игре нет легко опознаваемого источника знаний, нет обучаемого лица. Процесс обучения развивается на языке действий, учатся и учат все участники игры в результате активных контактов друг с другом. Игровое обучение ненавязчиво. Игра большей частью добровольна и желанна» [7, с. 207].

Существуют десятки определений, отражающих сложность однозначного объяснения понятия «игра». Например:

1. Игра является видом человеческой деятельности, способной воссоздать другие виды человеческой деятельности [4].

2. Игра — форма деятельности в условных ситуациях, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры [8].

3. Игра — это самостоятельная социальная структура, подразумевающая состязание между двумя или более противоборствующими сторонами, а также ограниченная процедурами и правилами с целью достижения победы одной из сторон [11].

4. Игра, как таковая, — это не игровое оборудование, а формально организованная система соперничества ее участников [10].

5. «С образовательной точки зрения — это способ группового диалогического исследования возможной действительности в контексте личностных интересов [5, с. 35].

Возникновению игрового интереса, как отмечает Ю. В. Геронимус [1], способствуют многие факторы. Приведем некоторые из них: «удовольствие от контактов с партнерами по игре», «удовольствие от демонстрации партнерам своих возможностей как игрока», «необходимость принимать решения в сложных и часто неопределённых условиях», «если игра ролевая, то удовольствие от процесса перевоплощения в роль» и т. п.

Игры отвечают важной биологической потребности организма в получении постоянной информации из внешней среды и компенсируют событийную (средовую) монотон-

ность повседневной жизни, изолированность от полноценной природной и социальной среды (по Д. Н. Кавтарадзе).

Еще К. Д. Ушинский советовал включать элементы занимательности, игровые моменты в учебный труд детей для того, чтобы процесс познания был более продуктивным. «Для дитяти игра — действительность, и действительность гораздо более интересная, чем та, что его окружает. Интереснее она для ребенка именно потому, что понятнее; а понятнее она ему потому, что отчасти есть его собственное создание. В игре дитя живет, и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы действительной жизни, в которую он не мог еще войти по сложности ее явлений и интересов. В действительной жизни дитя не более как дитя, существо, не имеющее еще никакой самостоятельности, слепо и беззаботно увлекаемое течением жизни; в игре же дитя, уже зреющий человек, пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими созданиями» [9, с. 483].

В отечественной педагогике и психологии теорию игры разрабатывали Е. А. Аркин, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин; проблему обучения детей с помощью игры исследовали Д. Н. Кавтарадзе, Л. Н. Матросова, П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров и др.

По мнению педагогов и психологов, особая ценность игр для современного образования заключается «в новых логических конструкциях и их сочетаниях при исследовании мира возможностей, открытие и освоение которых приносит так много удовольствия и так важно для постижения вероятностных процессов в природе и обществе [5, с. 39].

Специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры называются дидактическими.

Разработчики дидактических игр для детей делают акцент на том, что игры развивают сообразительность, логику, пространственное воображение, математические, конструкторские и прочие способности, столь необходимые для творчества.

Поэтому некоторое изменение предметного содержания образования, использование передовых приемов организации образовательного процесса, в том числе игровых технологий, ориентированных на усвоение знаний в ходе учебного взаимодействия, несомненно, повышает положительную мотивацию учения у воспитанников учреждений ДОО.

Вследствие этого перед педагогом системы ДОО стоит проблема разработки содержания игр и определения их места в системе других видов деятельности детей на занятиях, а также разработки методики проведения дидактических игр с учётом цели занятия и уровня подготовки обучающихся в учреждениях ДОО [3].

Выделим следующие виды дидактических игр: игры-упражнения, игры-путешествия, сюжетные (ролевые) игры, игры-соревнования, применяемые на занятиях в учреждениях ДОО (а именно, на занятиях по англий-

скому языку, по мировой художественной культуре (МХК) в государственном бюджетном образовательном учреждении дополнительного образования детей Ростовской области «Областной центр дополнительного образования детей» (ГБОУ ДОД РО ОЦДОД, далее — Центр).

Центр создан на основании постановления Администрации Ростовской области от 22.12.2003 г. №592 в результате реорганизации в форме слияния государственного учреждения «Научно-методический центр развития дополнительного образования и воспитательных систем Ростовской области» и государственного образовательного учреждения дополнительного образования детей «Ростовский областной центр дополнительного образования одаренных детей и молодежи».

Одаренность — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Дополнительное образование — предназначено для удовлетворения постоянно изменяющихся индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей одаренных детей.

Дополнительное образование предоставляет каждому ребенку возможность свободного выбора образовательной области, профиля программ, времени их освоения, включения в разнообразные виды деятельности с учетом их индивидуальных склонностей. Дополнительное образование — процесс непрерывный. Он не имеет фиксированных сроков завершения и последовательно переходит из одной стадии в другую.

Основными структурными подразделениями ГБОУ ДОД РО ОЦДОД являются отделы, которые функционируют на основе Положений о структурных подразделениях.

ГБОУ ДОД РО ОЦДОД осуществляет работу по 5 направлениям:

- художественно-эстетическое;
- естественнонаучное;
- социально-педагогическое;
- физкультурно-спортивное;
- культурологическое.

Педагоги центра разрабатывают авторские образовательные программы, гибко сочетая традиции и новаторство, стремятся создать условия для развития познавательной и творческой активности детей. По их мнению, если ребенок полноценно живет, социально реализует себя, готовится к освоению профессии, то у него больше шансов достичь успехов в будущем [12].

Теперь более подробно рассмотрим представленные выше виды дидактических игр:

1. Игры-упражнения. Они способствуют познавательным способностям воспитанников, закреплению учебного материала, развивают умение применять его в новых условиях. Примеры игр-упражнений: *кроссворды, ребусы, викторины, чайнворды, сканворды, брейкворды*. Такие игры помогают детям закрепить изученный учебный материал, а педагогу выявить уровень остаточных знаний детей по определенной теме программы.

2. Игры-путешествия. Эти игры способствуют осмыслению и закреплению учебного материала как по английскому языку (например, заочное путешествие в Лондон, заочная экскурсия по достопримечательным местам английского королевства и т.п.), так и по МХК (заочное путешествие в Античную Грецию с целью знакомства с ее архитектурой и скульптурой, заочное путешествие по залам Русского музея, заочное путешествие в центры народных промыслов России и т.п.).

3. Сюжетные (ролевые) игры. Действия инсценируются в задуманных условиях, обучающиеся играют определенные роли. Такие игры носят и профориентационный характер. Так, на занятиях по английскому языку при изучении темы «Разговор в магазине» дети могут перевоплощаться в продавца и покупателя, темы «Поездка в транспорте» — в кондуктора и пассажира, темы «В больнице» — доктора и пациента, темы «В музее» — экскурсовода и посетителя, в «Театре» — актера и зрителя, билетера и зрителя и т.п.

4. Игры-соревнования. Такие игры включают все виды дидактических игр. Дети соревнуются, разделившись на команды. Например, можно организовать на занятиях по английскому языку игру «Олимпийские игры». Эта игра очень интересная, веселая, познавательная, состоящая из различных игровых ситуаций. При этом сразу в ходе игры проявляются знания детей английского языка по спортивной тематике, по видам спорта, по наименованиям спортивного инвентаря и оборудования, терминам, применяемым в спорте. На занятиях же по МХК можно провести игру-соревнование, разделившись на несколько групп, на знание основ художественной культуры России («Синие цветы Гжели», «Золотая Хохлома», «Многообразие русской глиняной игрушки», «Знаменитые картины Третьяковки», «Серебряный век России в стихах», «Мусоргский и Чайковский в наших сердцах» и т.п.

Ролевые, имитационные игры называются активными методами обучения потому, что позволяют «погрузить обучающихся в активное контролируемое общение, где они проявляют свою сущность и могут взаимодействовать с другими людьми» [5, с. 5]. Поэтому, разрабатывая игры, необходимо постараться привлечь обучающихся в процесс подготовительной игры, это «их вдохновляет, способствуют проявлению новых выдумок детей» (по Д. Н. Кавтарадзе).

Таким образом, деятельность современных учреждений ДОД направлена на «приобщение школьников к социальным, культурным, историческим ценностям

и традициям, развитие самостоятельности, творческих и умственных способностей, умение учиться» [2, с. 110]. Использование же дидактических игр на учебных занятиях в системе ДОД помогает активизировать деятельность воспитанников, развивает познавательную активность, наблюдательность, внимание, память, мышление,

поддерживает интерес к изучаемому материалу, развивает творческое воображение, образное мышление, снимает утомление у детей, так как игра делает процесс обучения для них занимательным. Игровая ситуация создает возможность ребенку осознать себя личностью, стимулирует самоутверждение, самореализацию.

Литература:

1. Геронимус, Ю. В. Игра, модель, экономика/Ю. В. Геронимус. — М.: Знание, 1989.
2. Данчук, И. И. Актуальность современного дополнительного образования в развитии творчества детей/И. И. Данчук // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — 2014. — №01 (60). — Ч. II.
3. Ермолаева, М. Г. Игра в образовательном процессе: Методическое пособие/М. Г. Ермолаева. — 2-е изд., доп. — СПб.: СПб АППО, 2005.
4. Ефимов, В. М. Игровое имитационное моделирование расширенного воспроизводства/В. М. Ефимов, Г. Л. Пельман, В. А. Чахоян. — М.: Изд-во МГУ, 1982.
5. Кавтарадзе, Д. Н. Обучение и игра: введение в интерактивные методы обучения/Д. Н. Кавтарадзе. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2009.
6. Официальные документы в образовании. — 2002. №4. — с. 3—31.
7. Кукушин, В. С. Теория и методика обучения/В. С. Кукушин. — Ростов н/Д.: Феникс, 2005.
8. Педагогический энциклопедический словарь/Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2003.
9. Ушинский, К. Д. Психологические и логические основы обучения/К. Д. Ушинский // Избр. пед. соч. В 2 т. — М., 1954. — Т. 2.
10. Эведон, Э. М. Игра, игры и технический прогресс/Э. М. Эведон // Импакт. — 1984. — №2. — с. 19.
11. Avedon, E. Sutton S. E. The Study of Games. New York John Wiley & Sons 1971.
12. <http://www.ocdod-donobr.ru/>.

Организация и проведение первого этапа Городского профессионального конкурса «Московские мастера» среди выпускников медицинских училищ и колледжей

Плисков Андрей Викторович, заместитель директора по практическому обучению;
Данилова Екатерина Олеговна, преподаватель высшей квалификационной категории
Московский медицинский колледж №5

Данная методическая разработка предназначена для организации и проведения первого этапа городского профессионального конкурса «Московские мастера» среди выпускников медицинских училищ и колледжей.

Ключевые слова: конкурс, общение, творческое мышление, профессионализм, социальный статус, интеллектуальная деятельность.

Цели и задачи конкурса:

Цель конкурса: повышение социального статуса и профессионализма медицинских работников, усиление их гражданской и общественной поддержки, привычки к интеллектуальной деятельности, творческому мышлению, содержательному досугу.

Задачи конкурса:

1. Расширять диапазон профессионального общения.
2. Формировать мотивационно — ценностное отношение к профессиональной деятельности,

Участники конкурса: в конкурсе принимают участие студенты 4 курса отделения Сестринское дело. Победитель первого этапа конкурса примет участие во втором этапе.

Сценарий проведения конкурса

Начало на экране слайд «добро пожаловать» (музыкальная заставка «Московский студент»)

Ведущий: добрый день, уважаемые участники, гости, жюри нашего конкурса! Мы рады вас приветствовать в этот замечательный весенний день на первом этапе го-

родского конкурса профессионального мастерства «Московские мастера» по специальности Сестринское дело.

Конкурс проводится под эгидой пропаганды здорового образа жизни.

Тема конкурса: «Здоровый образ жизни — залог и уверенность в будущем России». Для открытия конкурса слово предоставляется заместителю главного врача гкб №7

Представление (под музыкальный фон «Люди в белых халатах»)

Сегодня в нашем конкурсе участвуют:

Участники:

- Дмитриева Валентина Андреевна
- Левченко Оксана Валерьевна
- Муратова Ирина Ринатовна
- Осипова Мария Валерьевна
- Плескачева Мария Алексеевна
- Толмачев Александр Васильевич
- Федотова Ольга Владимировна
- Хромеева Екатерина Викторовна

На экране слайд «1 этап конкурса»

В состав жюри конкурса входят:

— председатель жюри — преподаватель клинических дисциплин —

— Заместитель главного врача по работе с сестринским персоналом ГКБ №7

- Главная медицинская сестра ГКБ №4
- Старшая медицинская сестра ГКБ №4
- Старшая медицинская сестра ГКБ №4

Подсчет баллов на нашем конкурсе проводят опытные и многоуважаемые преподаватели математики.

Ознакомимся с ходом проведения конкурса (на экране слайд «1 этап конкурса»)

— Первый тур — презентация участников. За одну минуту конкурсантам предстоит рассказать нам, почему они выбрали столь благородную профессию медицинской сестры

— Второй тур пройдет, как блиц — турнир в виде слайд-шоу.

— В третий тур конкурсанты решают профессиональную задачу, где они продемонстрируют свою компетентность и умение общаться с пациентом.

Жеребьевка (проводится в зале) на экране слайд «1 этап конкурса».

Ведущий: а теперь мы начинаем жеребьевку, которая и распределит номера среди участников.

Конкурсант выбирает шприц, который имеют определенный номер, под ним и будет выступать участник.

(помощник ведущего подходит к каждому участнику и выдает бейдж с номером).

На экране слайд «1 тур — презентация участника»

ПЕРВЫЙ ТУР — презентация участника, при этом будет оцениваться:

- Соблюдение регламента
- Раскрытие темы выступления
- Внешний вид конкурсанта

Ведущий: приглашаю первого участника конкурса, второго и тд.

Ведущий: пока работает счётная комиссия, прошу участников конкурса занять места в зале. Заставка «ВЫ ЗНАЕТЕ ЧТО». В паузах на экран выводится интересная информация, например, откуда появился попкорн, что такое блютуз и почему он так называется, что означает пословица «Работать спустя рукава», что существует почти бессмертное животное, что означает поговорка «Вернемся к нашим баранам».

Ведущий: слово предоставляется председателю счетной комиссии.

Ведущий: ИТАК... Во второй тур проходят участники, кто набрал 6 и более баллов.

Прошу занять места для выполнения заданий второго тура.

ВТОРОЙ ТУР (на экране слайд «2 тур — блиц — турнир»)

Ведущий: Вам предстоит ответить на 30 вопросов, каждый правильный ответ будет оцениваться в 1 балл. Максимальное количество баллов за 2 тур — 30 баллов. В третий тур переходят участники, набравшие наибольшее количество баллов — 36 и более баллов.

Ознакомьтесь с бланками для ответов на блиц-турнир, впишите свой номер.

За 25 секунд Вам надо вписать ответ на вопрос слайда **печатными буквами.**

Ответ может состоять из одного или двух слов, сокращать ответы нельзя.

Вопросы на слайдах презентации, слайд на экране по 25 секунд.

Ведущий: Пока жюри выставляет баллы, а счетная комиссия их подсчитывает, мы все проверим, а смогли бы мы набрать максимальное количество баллов.

Ведущий: слово предоставляется председателю счетной комиссии. Итак.... В третий тур проходят конкурсанты под номерами.

ТРЕТИЙ ТУР (на экране слайд «3 тур — решение профессиональной задачи»)

Задача.

Вы медицинская сестра кабинета доврачебного приёма поликлиники.

На приеме пациент 30 лет, учитель биологии, считает себя здоровым, цель визита — плановая диспансеризация.

Вы заполнили медицинскую документацию, провели опрос, общий осмотр, показатели в норме.

Задание:

1. Проведите измерение роста и массы тела.
2. Определите индекс массы тела по формуле Кетле.

Ведущий: Участник получает конверт с задачей, знакомится с заданием и приступает к выполнению.

На решение задачи отводится 15 минут.

Задача будет оцениваться по следующим критериям:

- Соблюдение регламента
- Коммуникативные качества медицинской сестры
- Соблюдение инфекционной безопасности

— Выполнение алгоритма манипуляций согласно эта- лону

Ведущий: в зале остается участник под №....., а остальных участников прошу пройти в комнату отдыха!!!!

Ведущий: приглашается участник под номером (номер по возрастанью).

Вручается конверт с задачей, озвучивается задача и на- чинается отсчёт времени на выполнение заданий.

(на экране слайд «итоги конкурса» музыкальная пауза «люди в белых халатах»)

Ведущий: Всех участников конкурса приглашаем выйти для вручения подарков. Еще несколько минут, и мы узнаем победителя.

Ведущий: Вот и подошел к концу первый этап город- ского профессионального конкурса «Московские ма- стера».

Литература:

1. Барыкина, Н. В. Чернова О. В. Сестринское дело в хирургии: Практикум. Изд. 8-е Медицина для вас, 2011.
2. Зарянская, В. Г., Барыкина Н. В. Сестринское дело в хирургии. Ростов-На-Дону, Изд.: ФЕНИКС, 2010.
3. Малов, В. А. Сестринское дело при инфекционных заболеваниях: Учебное пособие для студентов медицинских заведений. — М.: Мастерство, 2010.
4. Обуховец, Т. Н., Сестринское дело в терапии с курсом первичной медицинской помощи/Т. Н. Обуховец. — Ро- стов-на-Дону: Феникс, 2008
5. Корягина, Н. Ю., Широкова Н. В., Наговицына Ю. А., Шилина Е. Р., Цымбалюк В. Р.
6. «Организация специализированного сестринского ухода». Москва, ГЭОТАР-Медиа, 2009.

Изучение проблем подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности

Попова Регина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются методические подходы к решению проблем подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка магистров педагогического образования в области без- опасности жизнедеятельности, личностно-профессиональные компетенции, методические дисциплины

Система высшего образования России в настоящее время переживает период активного реформирования обусловленного переходом к новой образовательной парадигме, приоритетами которой являются интересы личности. Осуществляемые преобразования определяют существенные изменения в целях, задачах, структуре и содержании системы высшего педагогического образования. Эти изменения подготовки современного специалиста требуют пересмотра содержания профессионального образования, повышения степени его вариативности как необходимого условия эффективной самореализации выпускника. Проблема подготовки специалистов в области безопасности жизнедеятельности затрагивалась в трудах К.Э. Загуменных, И. А. Ключниковой, Э. М. Киселевой, Л. А. Михайлова, В. П. Соломина, П. В. Станкевича, И. А. Щеголева [3, 5, 6, 8, 9] и др. Несмотря на значимость данных исследований проблема подготовки магистров в области безопасности жизнедеятельности является одной из недостаточно исследованных проблем. Можно констатировать, что целостного исследования проблемы подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жиз-

недеятельности не проводилось. Важным направлением решения указанной проблемы является изучение современного состояния подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности и перспектив ее развития. Экспериментальное исследование проводилось нами в 2008–2012 годах. По совокупности этапов в экспериментальном исследовании приняли участие 137 бакалавров, 89 магистров, 70 учителей преподающих курс «Основы безопасности жизнедеятельности». Целью экспериментального исследования было изучение состояния проблемы подготовки магистров по различным направлениям безопасности жизнедеятельности, проведение наблюдений за ходом обучения, педагогической и научно-исследовательской практик, определение характера трудностей магистров, осуществление бесед и анкетирования с бакалаврами, магистрами и преподавателями-организаторами безопасности жизнедеятельности, методистами.

Важным направлением исследования являлось проведение анкетирования с учителями Санкт-Петербурга и Ленинградской области, преподающих курс «Основы

безопасности жизнедеятельности». Представим результаты проведенного анкетирования по отдельным вопросам. При ответе на вопрос: «Какие нетрадиционные виды уроков Вы используете?» подавляющее большинство учителей выделили следующие виды: урок-игра (43%); урок с применением информационных технологий (22%); урок-семинар (12%); урок-экскурсия (11%); интегрированный урок (5%). Некоторые опрошенные учителя (7%) не используют нетрадиционные формы обучения. Как видно из результатов, большинство учителей в своей педагогической практике при изучении школьного курса «Основы безопасности жизнедеятельности» используют нетрадиционные формы обучения.

Однако на следующий вопрос анкеты «Применяете ли Вы современные технологии обучения?» только 33% учителей ответили, что используют их постоянно, 44% опрошенных применяют их эпизодически и 23% анкетированных отдают предпочтение традиционному уроку. Из используемых технологий обучения наиболее часто учителя применяют: коллективный способ обучения (27%); игровые технологии (22%); информационные технологии (18%); проблемное обучение (11%); модульное обучение (5%). Незначительное количество опрошенных учителей (17%) ответили, что не используют технологии обучения.

На вопрос анкеты «Удовлетворены ли Вы содержанием учебно-методической литературы по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» ответы учителей распределились следующим образом: большинство респондентов (37%) ответили отрицательно, такое же количество опрошенных (37%) затруднились ответить и только 26% педагогов ответили, что удовлетворены состоянием учебно-методической литературы по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности».

На очередной вопрос анкеты «Существуют ли у Вас методические разработки по вопросам безопасности жизнедеятельности» результаты анкетированных учителей были следующими: 15% респондентов указали, что они используют самостоятельно разработанные презентации по вопросам безопасности жизнедеятельности; 9% анкетированных учителей используют в своей работе рефераты, сообщения и исследовательские работы учеников. Необходимо отметить, что 70% опрошенных учителей не имеют методических разработок в данной области и только 6% анкетированных имеют собственные статьи по данной тематике.

Среди основных трудностей, которые учителя испытывают при организации процесса обучения называют: недостаточная материальная база (33%); недостаточность методической подготовки к работе в современных условиях (20%); недостаточное количество часов по предмету (11%); недостаточное владение информационными технологиями (11%); недостаток учебной и методической литературы (7%). Как видно из приведенных данных, учителя испытывают затруднения различного характера: методические (недостаточное владение информационными технологиями обучения), материально-техническими (не-

достаток учебной и методической литературы, средств обучения и др.). 18% опрошенных учителей отмечают, что у них не возникает трудностей при организации процесса обучения.

Изучение опыта деятельности бакалавров в период учебно-исследовательской и производственных практик выявил, что только 9% студентов не испытывают трудностей при подготовке и проведении урочных и внеклассных занятий. Среди основных трудностей студенты определили: определение задач урочных и внеклассных занятий с учащимися (20%); выявление взаимосвязи курса «Основы безопасности жизнедеятельности» с внеклассным материалом (16%); проектирование урочных и внеклассных занятий по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» (25%); организация и проведение исследований с учащимися по актуальным проблемам безопасности жизнедеятельности (30%). Так же студенты отмечали, что после прохождения педагогической практики они хотели более подробно узнать: о наиболее эффективных технологиях обучения, способствующих формированию безопасного поведения школьников; особенностях работы с учащимися в разновозрастных группах; особенностях организации исследовательской деятельности школьников на уроках и во внеклассной работе по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности».

Таким образом, проведенные наблюдения, беседы и анкетирование с учителями, преподающими курс «Основы безопасности жизнедеятельности» показали необходимость подготовки специалиста, не только владеющего содержанием предмета, но и проектирующего собственные методики, организующего творческую учащихся деятельность. Необходимость совершенствования методической подготовки магистров и бакалавров и позволили выявить необходимые направления развития: пересмотр содержания методической подготовки; усовершенствование педагогических практик, в направлении расширения баз практик; разработку и введение курсов по выбору, направленных на применение различных технологий обучения. Как показывает, практика обучения исходный уровень подготовки магистров существенно варьирует, это связано с тем, что обучение в магистратуре проходят не только, кто получил подготовку в бакалавриате, но и выпускники других вузов. В этой связи содержание учебных дисциплин важно проектировать исходя из более широкой трактовки целей и содержания образования в области безопасности жизнедеятельности. Указанные задачи решаются, если студенты включены в активную творческую деятельность по приобретению основных знаний и умений о будущей профессиональной деятельности. Так же специальная подготовка магистров к организации и проведению различных направлений урочной и внеклассной работы в образовательных учреждениях различных типов и уровней значительно устраняет недостатки традиционной системы подготовки. Учитывая вышеизложенное, нами разработаны и реализуются блок дисциплин методической направлен-

ности [1, 2, 4, 7], способствующий подготовке магистра по теории и практике обучения безопасности жизнедеятельности для учреждений общего, профессионального и дополнительного образования. При проектировании программ учебных дисциплин данного блока мы учитывали необходимость соблюдения преемственности, последовательности и углубленности содержания. В содержание блока входят дисциплины:

— «Современные проблемы методики обучения безопасности жизнедеятельности в школе»;

— «Теоретические основы и технологии обучения в области безопасности жизнедеятельности в вузе»;

— «Теоретические основы исследовательской деятельности в образовательной области безопасности жизнедеятельности»;

— «Современные способы обработки и презентации научной информации в области образования жизнедеятельности»;

— «История и теория обучения безопасности жизнедеятельности».

Содержание указанных методических дисциплин позволяет получить магистрантам расширенную методическую подготовку и способствует формированию следующих личностно-профессиональных компетенций:

— готовность использовать углубленные методические знания в организации образовательного процесса

в области безопасности жизнедеятельности в учреждениях различных типов и уровней;

— способность к самостоятельному освоению методов педагогических исследований при решении актуальных проблем методики обучения безопасности жизнедеятельности;

— способность самостоятельно приобретать методические знания с помощью информационно-коммуникативных технологий;

— готовность использовать современные технологии диагностики и оценивания качества образовательного процесса в области безопасности жизнедеятельности;

— готовность проектировать и реализовывать новое учебное содержание, технологии и методики обучения безопасности жизнедеятельности в образовательных учреждениях различных уровней.

Анализ результатов экспериментального исследования показал, что важное значение в подготовке магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности имеет блок методических дисциплин. Представленные дисциплины способствуют формированию профессиональных компетенций, которые являются основой, позволяющей выпускникам быть подготовленным для работы в образовательных учреждениях различных типов и уровней и продолжить свое образование по программе послевузовского образования.

Литература:

1. Абрамова, В. Ю. Осуществление профессионально-методической подготовки магистров при изучении курса по выбору «Организация внеклассной работы по безопасности жизнедеятельности» // Молодой ученый. 2012. № 9. с. 260–263.
2. Абрамова, В. Ю., Бахвалова С. Б., Елизарова И. С. Подготовка магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к организации внеклассной работы по предмету // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 3 (4). с. 3–6.
3. Киселева, Э. М. Развитие интеллектуальных исследовательских умений в профессиональной компетентности магистров в области безопасности жизнедеятельности // Мир науки, культуры, образования. 2012 № 3. с. 96–98.
4. Костецкая, Г. А., Киселева Э. М. Проблемы практической подготовки учителей безопасности жизнедеятельности в условиях многоуровневого образования и модернизации образовательных стандартов // Научно-технические ведомости СПбГПУ Серия «Гуманитарные и общественные науки» 2012. Т. 2 № 148. с. 54–60.
5. Костецкая, Г. А. Учебно-производственная практика в профессиональной подготовке специалистов образования в области безопасности жизнедеятельности // Научное мнение. 2012 № 4 с. 71–75.
6. Ребко, Э. М. Система подготовки будущих учителей ОБЖ в области социальной безопасности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2013 № 162. с. 156–162.
7. Силакова, О. В. Особенности обучения бакалавров направления «Естественнонаучное образование» профиль «Безопасности жизнедеятельности» по экологической безопасности // Молодой ученый. 2014 № 3. с. 1014–1018.
8. Соломин, В. П. Магистерская подготовка в современном профессиональном педагогическом образовании // Профессиональное образование. Столица. 2011 № 12 с. 13–15.
9. Станкевич, П. В. Формирование содержания специализированных магистерских программ в сфере естественнонаучного образования // Известия Российского государственного педагогического университета. 2009 № 94. с. 28–35.

Условия эффективности организации художественно-творческой деятельности

Пучкова Елена Викторовна, воспитатель
ГБОУ «Детский сад №83» (г. Санкт-Петербург)

«Дети не рождаются с пустыми руками, они несут с собой заряд создания духовных и материальных ценностей, они в состоянии сотворить их, потому и рождаются, чтобы создавать и творить. Только надо помочь им раскрыться и ещё надо, чтобы общество, общественные явления не исказили их судьбу» [2, с. 11].

Творческая деятельность — чрезвычайно сложное психическое явление. По мнению Л. С. Выготского, творческая деятельность — это «деятельность человека, которая создаёт нечто новое, всё равно, будет ли это созидание творческой деятельностью, какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [4, с. 3].

Условия эффективности организации художественно-творческой деятельности детей

Определение условий эффективной организации художественно-творческой деятельности детей относится к числу проблем, постоянно вызывающих интерес исследователей.

Само понятие «условие» определяется как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит» [8, с. 827].

Большинство исследователей (В.И. Загвязинский, А.М. Москвина, А.П. Тряпицина и др.) отмечают, что творческое начало в обучении возможно лишь при наличии определённых условий, а именно:

Потребности в поиске; положительной мотивации, вариативности путей организации усвоения программного материала в соответствии с индивидуальными способностями учащихся;

Сотворчества как ведущего вида воспитательных взаимодействий и отношений;

Приоритета целостности восприятия, отношения, оценки другого человека и самого себя;

Осознания и нивелировки штампов и стереотипов мышления и самовыражения.

Наиболее существенными педагогическими условиями для развития творческой активности детей, по мнению современных исследователей, являются:

1. Изменение характера деятельности;
2. Атмосфера доброжелательности в учебной деятельности детей;
3. Сформированность коллектива.

Организуя художественно-творческую деятельность необходимо помнить о важности выбора стратегии взаимодействия между обучающим и обучаемым. На практике, как отмечают исследователи, при выборе стратегии взаимодействия обычно используются два пути:

— Развитие извне, как вмешательство во внутренний мир личности, навязывание ему выработанных способов, норм деятельности и поведения;

— Развитие изнутри, как стимулирование активности, самостоятельности, ответственности, проявление уважения к личности, раскрытие заложенных в ней возможностей, развитие творческих способностей.

Главное условие творческого развития заключено в ней самой, в её открытости конструктивному творчеству, в психологической безопасности и её свободе.

При этом необходимо учитывать условия, отрицательно влияющие на течение творческой деятельности, а именно: ситуативные и личностные.

К ситуативным условиям относятся: лимит времени, стресс, состояние повышенной тревожности, желание быстро найти решение, слабая или сильная мотивация, установка на конкретный способ решения, неуверенность в своих силах, вызванная неудачами, страх, повышенная цензура и т. д.

К личностным условиям: конформизм, (соглашательство), неуверенность в себе, эмоциональная подавленность, доминирование отрицательных эмоций, низкая самооценка, повышенная тревожность, механизм личной защиты и др.

Поэтому важно формировать качества, благоприятствующие творческому мышлению: уверенность в своих силах, доминирование эмоций радости, склонность к риску, чувство юмора, отсутствие конформизма, боязни показаться странным, необычным, любовь к фантазированию и построению планов на будущее и т. п.

Эти черты свойственны творческой личности, складываются только благодаря демократическому стилю общения. В этом случае преподаватель учитывает индивидуальные особенности личности, её опыт, специфику потребностей и возможностей, а также он должен быть объективен в оценках, разносторонен и инициативен в контактах с детьми.

Самым плодотворным является общение на основе совместной увлечённости творческой деятельностью. Основой такого стиля является высокий профессионализм педагога. Ведь увлечённость творческим поиском — это результат не только коммуникативной деятельности, но и в большей мере отношение к педагогической деятельности в целом.

Следовательно, развивая творческую личность, необходимо придерживаться:

— Демократического стиля руководства деятельностью;

— Положительного стиля взаимоотношения в процессе совместной творческой деятельности.

С.Л. Рубинштейн считал, что существуют внешние (объективные) и внутренние (субъективные) условия развития творческого потенциала личности.

Таким образом, процесс организации художественного творчества детей включает следующие направления:

— Создание положительных отношений между участниками процесса (формирование позитивного эмоционального состояния как у педагога, так и у воспитуемого; доверие, поощрение, соревнование и т. д.);

— Изменение организации и способа проведения занятий по художественному творчеству (разнообразие формы работы, новые способы деятельности, исследование и постижение красоты окружающего мира, самостоятельные творческие работы и др.);

— Наличие творческого характера деятельности.

— Для выявления условий эффективной организации художественно-творческой деятельности детей необходимо решить следующие задачи:

— Определить место творческой личности в процессе образования;

— Изучить способы и методы обучения художественному творчеству;

— Найти эффективные формы организации художественно-творческих занятий в процессе дополнительного образования.

К эффективным условиям можно отнести следующие:

1. Построение учебного процесса на основе гуманизации обучения детей;

2. Создание художественно обогатённой педагогической среды, предполагающей сотворчество и ситуацию успеха в деятельности детей.

Рассмотрим подробнее выделенные условия.

Первое условие-построение учебного процесса на основе гуманизации обучения детей.

С момента введения в действие закона РФ «Об образовании» (1999) традиционная педагогика, в основе которой лежит проверенная временем консервативная теория, всё же претерпевает ряд изменений. В противовес традиционной возникла педагогика альтернативная. Так, одним из инновационных течений педагогической науки является педагогика ненасилия, которую можно считать своеобразным компонентом современного гуманистического течения в педагогике.

В настоящее время существуют различные определения педагогики ненасилия (В.А. Ситаров, В.Г. Маралов, А.Г. Козлова и др.)

Во-первых, педагогика ненасилия — это движение прогрессивных педагогов, выступающих против различных форм принуждения, подавления достоинства личности и опирающихся на личностный подход к воспитанию, суть которого состоит в провозглашении субъективной свободы.

Во-вторых, педагогика ненасилия — это направление в теории, практике обучения и воспитания, интегрирующее в себе самые различные подходы в обозначенной сфере, пропагандирующее гуманное отношение к личности и способствующее реализации этих идей и методических систем.

В-третьих, педагогика ненасилия — это направление ориентированное на формирование у подрастающего по-

коления психического здоровья, важнейшим признаком которого является умение строить свои отношения с миром, другими людьми, природой на ненасильственной основе. В этом ключе важной задачей педагогики является разработка содержания, форм и методов воспитания у школьников позиции ненасилия.

Приведённые определения не являются противоречивыми и лишь логически дополняют друг друга, т.к. педагогика ненасилия вбирает в себя несколько направлений: педагогику прав человека, педагогику сотрудничества, педагогику диалога, педагогику успеха, педагогику творчества.

Целью педагогики ненасилия является обучение и воспитание человека, приобщение его к культурным и научным достижениям общества, соблюдение прав, свободы с учётом идеалов и потребностей.

Таким образом, основные задачи педагогики ненасилия сводятся к следующему:

— Помогать личности осознать себя, свою ценность, права и свободу (так же и других людей);

— Воспитывать миролюбие, уважение и гуманное отношение к людям, к природе, ко всему живому;

— Формировать умение разрешать межличностные конфликты ненасильственными путями.

Т. к. художественно-творческое воспитание органически связано с нравственным, то главной целью педагогического процесса в целом является формирование у детей навыков и умений в области художественного творчества. Дети не всегда могут содержательно организовать свою деятельность и оценить полученные результаты, поэтому педагог разъясняет и стимулирует нестандартные интересные решения

В работе с детьми важно использовать рекомендации последователей гуманистической психологии (У. Глассер, Р. Кэмпбелл, М. Максимов, В. Сатир и др.):

1. Начинать разговор с похвалы;
2. Обращать внимание на ошибки детей только косвенным образом;
3. Не критиковать и не делать замечания, вспоминая об ошибках;
4. Предоставлять детям возможность сохранить престиж в глазах других;
5. Не приказывать;
6. Выражать одобрение по поводу каждой удачи;
7. Создавать детям хорошую репутацию;
8. Постоянно поощрять детей;
9. Делать любую ошибку легко исправимой;
10. Добиваться того, чтобы ребёнок был рад сделать то, что вы ему предлагаете.

В построении учебного процесса необходимо учитывать основы народной педагогики, народного искусства, эстетики.

Народная педагогика имеет единую основу, опираясь на общепринятые, общечеловеческие нормы, правила обучения и воспитания. Каждый народ по-своему выражает, преломляет реализует эти общие идеи и знания, исходя из национальных обычаев и традиций данного народа.

Второе условие-создание художественно обогащённой педагогической среды, предполагающей сотворчество и творческую атмосферу.

В сотворчестве исследователи выделяют 2 позиции управления творчеством:

— Овладение элементарными действиями, алгоритмами через создание соответствующих моделей различных творческих решений;

— Создание наиболее благоприятных условий его протекания и соответствующей психологической атмосферы, стимулирующей личность.

Учёт первого и второго подходов к организации творческой деятельности позволяет овладеть творчеством. Здесь без постоянного сотворчества с детьми продуктивный педагогический процесс невозможен. Основной задачей педагога при этом является организация и создание условий для развития творческой деятельности детей.

Главные принципы педагогики сотрудничества: оптимизм и гуманизм. Педагоги-новаторы Ш. А. Амонашвили, И. П. Волков, С. И. Лысенкова и др. подчёркивают, что достичь высоких результатов в обучении и воспитании возможно при максимальном учёте интересов обучающихся, предоставление им свободного выбора, принятие их такими, какие они есть.

«Научиться любить детей, — писал В. А. Сухомлинский, нельзя ни в каком учебном заведении, ни по каким книгам, эта способность развивается в процессе участия человека в общественной жизни, его взаимоотношений с другими людьми. Но по своей природе педагогический

труд-повседневное общение с детьми-углубляет любовь к человеку, веру в него» [7, с. 34].

Важнейшим условием организации художественно-творческой деятельности школьников, по мнению многих педагогов, является создание творческой атмосферы, которая создаётся не только воспитанием любознательности, вкуса к нестандартным решениям, способности нетривиально мыслить, но и необходимостью воспитывать готовность к восприятию нового и необычного, стремлением использовать и внедрять творческие достижения других детей.

Существует множество приёмов создания творческой атмосферы:

— Первоначально давать доступные творческие задания;

— Проявлять интерес к действиям учеников;

— Признавать и поощрять множественность вариантов ответов;

— Раскрывать личностную значимость изучаемого и сделанного;

— Поощрять чувство предвосхищения и ожидания;

— Знакомое снова сделать незнакомым (рассмотреть с другой точки зрения);

— Строить предположения на неограниченных данных;

— Соотносить на первый взгляд несоотносимое;

— Не подчёркивать чувство вины после совершения ошибки, повышать значение ответа и др.

Педагогу необходимо создать такие условия, которые помогли бы реализовать весь положительный потенциал ребёнка как творческой личности и помочь ему адаптироваться в социальной жизни.

Литература:

1. Абдульханова, М. К. Славская К. А. «Деятельность и психология личности» М., 1980
2. Амонашвили, Ш. А. «Размышления о гуманной педагогике» М., 1995
3. Волков, И. П. «Учим творчеству» М., 1982
4. Выготский, Л. С. «Воображение и творчество в детском возрасте» СПб., 1997
5. Глассер, У. «Школы без неудачников» М., 1991
6. Журкин, А. А. «Художественно-оформительская деятельность» СПб., 1996
7. Сухомлинский, В. А. «Избранные произведения: в 5 т Киев, 1979—1980, т. 4
8. Толковый словарь русского языка/Под ред. С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой М., 1995
9. Якобсон, П. М. «Психология творчества» М., 1971
10. Ячменёва, В. В. «Занятия и игровые упражнения по художественному творчеству с детьми 7—14 лет» М., 2003

Технология кейс-стади как разновидность деловой игры

Рабцевич Андрей Александрович, ассистент, научный руководитель;

Абубакирова Виолетта Эдуардовна, студент

Башкирский государственный университет (г. Уфа)

Рассмотрим технологию кейс-стади как разновидность деловой игры и ее обучающие возможности. Существует несколько подходов к определению технологии обучения с использованием кейс-стади. Среди множества синонимов этого определения называются «метод изучения ситуаций», «метод деловых историй» а, также просто «метод кейсов».

В российской литературе чаще всего можно встретить упоминания о методе анализа конкретных ситуаций (АКС), методе использования деловых ситуаций, кейс-методе, ситуационных задачах.

Шимутина Е. отмечает, что главная цель кейс-технологии — это обучение личное и групповое: обучение анализу информации по различным специальностям, как правило в правовых или экономических практиках, сортировка ее для решения поставленной задачи, выявление ключевых проблем, генерация альтернативных путей решения и их оценка, выбор оптимального решения и формирование программы действий и т. п.

По мнению Е. Шимутиной, кейс-технология — это такая технология обучения, которая представляет собой методики анализа настоящих практических ситуаций. К наиболее полезным для обучения кейс-технологиям, она относит:

— метод ситуационного анализа (метод анализа конкретных ситуаций, ситуационные задачи и упражнения, кейс-стади);

- метод инцидента;
- метод ситуационно-ролевых игр;
- метод разбора деловой корреспонденции;
- игровое проектирование;
- метод дискуссии. [5, с. 29–30]

История возникновения метода анализа конкретных ситуаций относится к началу XX в., он возник в Школе бизнеса Гарвардского университета (США). Изначально и впредь главной особенностью метода остается изучение участниками прецедентных ситуаций, т. е. случившихся в прошлом ситуаций из деловой практики и подробный разбор и анализ этих ситуаций.

Батоврина Е. В. отмечает, что главное достоинство использования метода конкретных ситуаций при обучении является возможность применения заданных теоретических знаний в практических ситуациях, развивать навыки и способности, которые могут пригодиться в деятельности в различных сферах, развиваются умения принятия решений, работы в команде, планирования дальнейшей деятельности и др.

Таким образом, сущность методики кейс-стади основана в отработке студентами конкретных проблем

из практики современных компаний организаций и способов решения наиболее типичных проблем и методики их решений. [2. С. 138–140], т. е. слушателям обычно даётся описание конкретной ситуации, с которой столкнулась реальная организация в своей деятельности или которая смоделирована и представлена как реальная.

Первый этап реализации метода кейс-стади заключается в том, что участник обсуждения должен ознакомиться с поставленной задачей или проблемой и обдумать способы её решения.

На втором этапе происходит обсуждение в группах приведённого случая из практики. Во время группового обсуждения происходит анализ большого количества не придуманных проблем, таким образом, вырабатываются стереотипы при решении, и, если в дальнейшей практической деятельности попадут в аналогичную ситуацию, у них появится возможность использовать полученный опыт.

В своей статье Б. Андусев рассматривает использование кейс-технологии в обучении как способ, позволяющий развиваться качествам: активности, инициативе, самостоятельности, умением сотрудничать с товарищами, навыкам формирования собственного мнения, развитию коммуникативных навыков и умению конкретно формулировать собственные мысли. Он отмечает, что как правило кейс-подход может применяться при проведении открытых дискуссий, групповых опросов, при проведении экзаменов. [1, с. 61–65]

Таким образом, кейс-технология является интерактивной технологией применяемой, в краткосрочном обучении с использованием реальных или вымышленных, приближенных к реальным, ситуаций, ставящая своей главной целью не освоение теоретических знаний, а выработку у учащихся практических навыков и умений ориентироваться в реальных бизнес-ситуациях. Главная задача данного метода развитие способностей проработки различных проблем и поиска решений, научения навыкам быстро и качественно работать с информацией.

По мнению А. С. Еремина, использование мирового опыта по работе с кейсами не может быть немедленно и без каких-либо проблем и оговорок скопировано и перенесено в российские условия. Возможность создания кейса по западному образцу при обучении в России ограничена следующими причинами:

- стоимостью разработок при отсутствии должного уровня оплаты труда разработчиков;
- необходимостью детальных сведений о компании, к которым должны быть допущены преподаватели;

— нежелание многих компаний предоставлять внутреннюю информацию и публиковать информацию о выходящем рынке;

— некоторые организации могут настаивать на неразглашении коммерческой тайны. [4. С. 15–36].

Используя работы А. С. Еремина, рассмотрим общие требования к разработке кейсов, к выбору главных составляющих и особенных черт кейса, выбору структурной и текстовой составляющей кейса. Многими авторами высказывается мысль о том, что необходимо обязательно учитывать отношение студентов к теме проводимого кейса: участников как правило будут интересовать те задания, в которых моделируются ситуации с позиции лица, использующего решающие для разрешения проблемной ситуации способы и решения.

Постановка целей будущего кейса должна начинаться с формирования глоссария понятий, характеристики концепций и теорий, инструментов и теорий, изучаемых в курсе, а также характеристики проблем и трудностей, с которыми есть вероятность столкновения при практическом использовании представленных в ситуации материалов. Проводится подробный анализ предполагаемых трудностей при решении кейса.

Автор обращает особое внимание на тот факт, что план кейса является основополагающим документом, определяющим основу и цель кейса, его организацию, наполнение кейса информацией и способам завершения.

В теории проведения технологии кейс-стади как правило можно выделить пять основных компонентов плана кейса: вводный параграф, краткое описание целей обучения, схема.

Завершая обзор метода кейс-стади проведем обобщение основных признаков метода кейс-стади:

1) обязательное присутствие модели социально-экономической системы, анализ состояния в определенный

момент времени будет проводиться участниками и использования реально существующих организационных проблем про факту;

2) чем больше количество участников, чем больше количество выдвинутых мнений, решений, способов и точек зрения на поставленные проблемы, тем качественнее будут приняты коллегиальные и групповые решения;

3) важной составляющей участия в решении предложенной ситуации является максимальная самостоятельность и независимость мнения каждого участника, наличие у каждого права на ошибки, взаимный обмен мнениями и информацией;

4) исходной посылкой при проведении кейс-стади является тезис о множестве правильных решений, вариативность при решении поставленных задач;

5) при участии в кейс-стади приоритетным является групповое оценивание полученных результатов;

6) организатор занятия проводит обучаемых через все этапы сценария и исполняет функции эксперта, катализатора учебного процесса и тренера.

Сделаем выводы:

Метод кейс-стади (кейс-метод, case-study) наиболее широко используется в обучении экономике и бизнес-наукам за рубежом.

Метод кейс-стади относится к интенсивным технологиям активного обучения, он является интерактивным, ориентированным на сотрудничество и деловое партнерство, так как работа происходит в группах.

Таким образом, основными итогами применения кейс-стади кроме полученных знаний, являются профессиональные практические навыки, а также обогащение системы ценностей, разнообразие профессиональных позиций, жизненных установок, многовариативность в мироощущении и миропонимании.

Литература:

1. Андюсев, Б. Кейс-технология — инструмент формирования компетентностей // Директор школы. — 2010. — №4. — с. 61–65.
2. Батоврина, Е. В. Кейс-стади как метод обучения специалистов в области управления // Педагогические науки. — 2009. — №1. — с. 138–140.
3. Еремин, А. С. Обеспечение учебной работы с использованием кейс-метода // Инновации в образовании. — 2010. — №4. — с. 77–90.
4. Еремин, А. С. Разработка и апробация кейсов // Инновации в образовании. — 2010. — №3. — с. 15–36.
5. Шимутина, Е. Кейс-технологии активного обучения // Учитель. — 2009. — №3. — с. 29–30.

Использование «мозгового штурма» как формы деловой игры

Рабцевич Андрей Александрович, ассистент, научный руководитель;

Абубакирова Кристина Эдуардовна, студент

Башкирский государственный университет

Деловые игры
Использование «мозгового штурма» как формы деловой игры для обучения экономическим дисциплинам

Во многих источниках отмечается, что деловая игра является способом для построения моделей различных условий в сфере профессиональной деятельности (включая экстремальные), эффективной методикой поиска креативных способов ее выполнения. [6. С. 151–152]. Деловая игра воссоздает различные стороны активной деятельности человека и социума их взаимодействия. Игру также можно назвать методом повышения эффективности обучения, так как разрешает противоречия между абстрактностью учебного предмета и реальностью в существовании профессиональной деятельности. Т.В. Сизых относит «мозговой штурм» лишь к одному из этапов проведения деловых игр, а именно, этапу групповой работы над заданием. [6. С. 151–152], с нашей точки зрения это не совсем верно. Так как «мозговой штурм» является вполне самостоятельной формой проведения деловых игр.

Использование деловых игр при обучении экономическим дисциплинам — это создание преподавателем условий, в которых студент сам будет открывать, приобретать и конструировать знания. А.Н. Прошина относит метод «мозгового штурма» к интерактивным методам обучения, и включает туда же ролевые, «деловые» игры, тренинги, кейс-метод, метод проектов и др. [5. С. 287–290]. Также она выделяет его основные особенности.

Главным достоинством «Мозгового штурма» можно назвать постановку целей развития творческого мышления, генерации как можно большего количества идей, включая абсурдные, шуточные и невыполнимые варианты, освобождение от инертности мышления участников, переход на новый уровень использования своих мыслительных способностей, избавление от косности мышления. Использование метода «Мозгового штурма» должно позволить значительного увеличения эффективности процесса генерации новых идей в любой творческой и учебной группе.

К основным принципам и правилам этого метода, гарантирующим максимальную эффективность его применения можно отнести запрет негативных комментариев, критики выдвинутых участниками идей, а также поощрение любых предложений, реплик, даже шуточных. [3, с. 51].

С.Л. Марков отмечает, что наиболее широко используемым и эффективным способом генерации креативных идей, решений в управлении, в образовательных и бизнес-технологиях является именно метод «мозгового штурма».

Обратимся к краткой истории создания данного метода, мозговой штурм был создан и апробирован в 1939–1941 годах А. Осборном, а 1953 год можно назвать окончательным для формирования основных правил и процедур использования, которые были прописаны в его книге «Прикладное воображение» [4. С. 207–215].

В классическом, изначальном виде «мозговой штурм» представлял собой как правило устный метод выдвижения идей и решения практических проблем, которые выдвигались небольшими, специально организованными группами равноправных и отличающихся друг от друга участников оптимальном в количестве 3–12 человек. Он обуславливал обязательное присутствие хорошо подготовленного лидера, секретаря, четко очерченной проблемы, двух разведённых по времени этапов выдвижения идей и их рефлексии, общие временные затраты на которые составляют от 1 до 1,5 часов.

В методологии и теории проведения мозгового штурма ключевыми являются следующие основные положения:

Творческий процесс — это процесс самоорганизации, т. е. порядок и система спонтанно вырисовываются из кажущегося хаоса и беспорядка всех предложенных идей.

Основа мозгового штурма — это два основополагающих принципа:

- «количество порождает качество»
- «отсроченная во времени рефлексия идей»

Проведение мозгового штурма должно регулироваться четырьмя базовыми правилами:

1. Запрещение любой критики
2. Выдвижением самых необычных и фантастических идей
3. Суть в количестве идей, а не в их качестве
4. Чем больше идей, тем легче они поддаются комбинированию и улучшению.

Основными функциями мозгового штурма необходимо выделить следующие:

1. Функция создания идей и творческого подхода к решению проблем, т. е. порождение новых продуктивных и креативных идей и создание эффективных решений проблем в короткие сроки.

2. Функция мотивации и развития командного взаимодействия, активизации коллективной работы и дискуссии, которое в свою очередь способствует созданию широкого спектра альтернатив и разнообразия точек зрения.

Главное достоинство и сильная сторона этого метода — это конструирование нового творческого пространства, которое способствует усилению и стимуляции творческих способностей другого, перерождения выдвинутых идей

в новые идеи, генерация их разнообразия и эффективное практическое решение проблем в результате.

Количество выдвигаемых идей является основным критерием эффективности мозгового штурма. Вследствие этого, основная цель этого метода это победа над внутренними и социальными барьерами, изменение отношения к шаблонам, привычкам, стереотипам и победа над инерцией мышления.

Немаловажным фактором для эффективности проведения мозгового штурма является формирование лидером атмосферы творчества, комфортабельности и доверительности, формирование особого творческого пространства, которое провоцирует участников для свободного, спонтанного и комфортного общения и процесса генерации новых идей.

Классическая разновидность мозгового штурма породила к настоящему времени множество различных вариаций, основанных на его основных принципах.

Современные разновидности мозгового штурма позволяют использовать дополнительные методы, процедуры, игры, инструменты, оборудование и технологии, которые используются для организации и стимулирования участников.

Разнообразие методов и приемов мозгового штурма требуют реализации лидерских качеств для выбора лучших, оптимальных в данных условиях техник. При этом лидер должен учитывать следующие факторы, определяющие особенности ситуации:

1. Основные характеристики проблемы: сложность, уровень неопределенности и новизны, нечеткость определения, неоднородность, динамика.

2. Особенности группы: размер, неоднородность, уровень развития и квалификации, статус, возраст и актуальное состояние членов группы.

3. Ситуация мозгового штурма: характеристики помещения, наличие необходимого оборудования, специальных бланков, карточек, постов, ручек, листов бумаги на флип-чартах или программного обеспечения.

С.Л. Марков отмечает, что в последнее время было разработано большое количество различных вариантов мозгового штурма, мозговой штурм продолжает активно применяться в самых разнообразных формах при принятии бизнес решений, в менеджменте, образовании и государственном управлении. При этом он часто комбинируется с другими известными методами активизации творчества и по-прежнему доказывает свою практичность и эффективность. В связи с этим создание новых разновидностей мозгового штурма продолжается и в наше время. Так среди наиболее известных новых вариантов данной методики С.Л. Марков выделяет «Мозговой штурм Делюкс», «Брейнлайнинг» или Электронный мозговой штурм, а также «Калейдоскопический мозговой штурм». [4. С. 207–215].

С.Л. Марков в своей статье дает описания и характеристики основным разновидностям мозгового штурма, таким

как: обратному (негативному) мозговому штурму, челночному мозговому штурму, «Генерации вопросов», мозговому штурму с остановками, методу Гордона или Технике Последовательного Раскрытия) и многим другим. Он упоминает о существовании более свободных и открытых вариаций мозгового штурма, среди которых можно назвать игровые и ролевые вариации мозгового штурма.

Необходимо отметить, что при комбинации техник мозгового штурма с другими известными методами генерации идей, могут отличаться эффективностью, так как наполняют свободный поток генерируемых идей качественным содержанием и творческой направленностью специальных методов активизации творчества.

Из новых разновидностей в настоящее время широкое применение получили «Электронный мозговой штурм», «Мозговой штурм он-лайн» или «Брейнлайнинг» (Питер Ллойд).

Преимуществом данного метода является возможность одновременного объединения большого количества творческих, отличающихся друг от друга участников, которые генерируют намного больше разнообразных идей, чем в традиционном мозговом штурме или брейнрайтинге. Наиболее важной особенностью и преимуществом брейнлайнинга является «перекрестное опыление», то есть взаимообогатяющий обмен идеями. Брейнлайнинг позволяет авторам оставлять свои комментарии анонимно и вести себя более свободно, что помогает преодолевать социальные барьеры и внутренние стереотипы мышления. Важным преимуществом брейнлайнинга является возможность сохранения идей в электронном виде и использование их в любое другое время для дальнейших размышлений и обсуждений.

Также С.Л. Марков дает основные характеристики разновидностей, их особенности проведения, анализирует плюсы и минусы.

Таким образом, можем сделать вывод, что в настоящее время метод «Мозгового штурма» является популярным методом в различных сферах деятельности. Он может быть использован при бизнес-тренингах, в обучении различным дисциплинам, в организациях при рождении новых идей. При использовании данной формы деловой игры существуют некоторые общие правила, вне зависимости от сферы ее использования.

Коренной особенностью мозгового штурма можно назвать развитие творческого, нестандартного мышления, которое позволяет создавать максимальное количество разнообразных идей и многовариантности различных практических, в том числе и проблем, возникающих в управлении. Необходимо отметить, что мозговой штурм позволяет развивать различные виды командного взаимодействия, способствует активизации коллективной работы в творческой группе, повышает групповую сплоченность и в результате порождает максимально эффективное решение поставленных перед группой проблемы

Литература:

1. Бехтерев, С. Основные правила мозгового штурма//Справочник по управлению персоналом — 2011 — №5 — с. 89–97
2. Гин, А.А. Мозговой штурм// Интернет-журнал «Эйдос». — 2000. — 7 января. <http://www.eidos.ru/journal/2000/0107-02.htm>.
3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 480 с.
4. Марков, С.Л. Мозговой штурм и его разновидности как эффективные инструменты решения управленческих проблем// Актуальные проблемы психологии — том 1: Организационная психология. — К. Издательство «А.С.К». — 2010. — Ч. 27. — С. 207–215.
5. Прошина, А.Н. Использование интерактивных технологий в высшей школе как условие интенсификации образовательного процесса// Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств — Выпуск №1 — том 200–2013 — с. 287–296
6. Сизых, Т.В. Деловая игра как способ развития социальной компетентности обучающихся/Т.В. Сизых // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — с. 151–153.

Проявление экологических знаний и навыков на уроках физкультуры

Тиркашева Мукаддас Бахрамовна, кандидат биологических наук;
Абдувалиев Хуршид Абдулхайтович, ассистент;
Кирийгитов Хуршид Батырович, ассистент
Джизакский политехнический институт (Узбекистан)

Известно, что здоровье начинает формироваться с детства. В жизни людей всех возрастов важную роль играет физическая культура — мощный фактор развития физических и духовных сил человека. Охрана здоровья детей и подростков является предметом заботы государства и также считается одной из важнейших задач-обеспечить воспитание, начиная с самого раннего возраста, физически крепкого молодого поколения с гармоничным развитием физических и духовных сил [1].

В последнее время обособленную тревогу специалистов вызывает состояние здоровья современных школьников. Большинство врачей и учителей признает его неудовлетворительным. Это объясняет интерес педагогической общественности к идеям здоровьесбережения, предметом которой является здоровье здорового человека, а в качестве основной задачи выдвигается сохранение, укрепление здоровья учащихся.

В последнее время, наряду с этим определением, упоминается и социальное благополучие, потому что перемены, произошедшие в стране, привели к появлению негативных социальных явлений, отражающихся в первую очередь на здоровье людей. Ребенок-барометр, реагирующий на любые изменения, происходящие во взрослой жизни, и, конечно же, ему приходится сталкиваться с проблемами, решение которых не всегда по силам даже взрослым. Как никогда, остается актуальной проблемой, сохранения и укрепления здоровья с раннего детства [1].

На уроках физической культуры необходимо уделять особое внимание организации здоровьесберегающих факторов. Если организовать работу школы в сфере охраны здоровья только задачами-минимум — защитой ученика от вредных воздействий — то лишь небольшая часть образовательного потенциала школы окажется задействованной в интересах здоровья учащихся. Такой подход на наш взгляд, не отвечает стратегическим принципам здоровьесбережения и не приводит к достижению целей системы образования. Ведь получается, что пока ребёнок в школе, о нём заботятся, за порогом же школы образовательное учреждение снимает с себя всякую ответственность за здоровье своего воспитанника. Усилия в этой сфере не могут ограничиваться только фильтрацией воздействий, непосредственно связанных с образовательным процессом, ролью щита от них. У школы достаточно ресурсов для помощи своим воспитанникам в сохранении здоровья, как в период обучения, так и после окончания школы. Это и учебно-воспитательные программы, и внеклассная работа, и воздействие через родителей учащихся, и т.д. Содействие процессам формирования адаптационных ресурсов ребёнка, возможностей противостоять патогенному воздействию окружающей среды — как природной, так и социальной — важнейшая стратегическая задача, решаемая доступными образовательным учреждениям средствами — обучением, воспитанием, содействием развитию.

В соответствии с этим и понимание ЗОТ представляет нам как задача-оптимум, включающая решение задачи-минимум, а также формирование у учащихся физического, психического, духовно-нравственного здоровья, воспитание у них культуры здоровья, действенной мотивации на ведение здорового образа жизни. Тогда более правильным представляется определение здоровьесберегающих образовательных технологий как совокупности всех используемых в образовательном процессе приёмов, технологий, не только оберегающих здоровье учащихся и педагогов от неблагоприятного воздействия факторов образовательной сферы, но и способствующих воспитанию у учащихся культуры здоровья. «Рядовой» признак ЗОТ, как и всех образовательных технологий, определяется учебно-воспитательным процессом, исполняющим роль методологического стержня, к которому адресуются все конкретные технологии, приёмы и методы. Поэтому и противопоставление условий организации образовательного процесса (устранение вредных воздействий, достижение максимальной работоспособности без ущерба для здоровья) его содержанию, в связи с вопросами здоровья, весьма условно. Очень часто учителю не хватает корректного экологического материала для занятий с детьми, для грамотной постановки вопросов, для проверки знаний детей [3].

Достаточно сложные экологические понятия необходимо адаптировать к возрастным особенностям детей. Начиная с детского сада и до старших классов средней школы, удобно, например, использовать интерактивные методы образования, предлагаемые в книге Дж. Корнелла [3]. Применяя его способы конструирования игр, насытим их экологическим содержанием. Вот пример такого подхода к обучению экологии.

Познакомим детей с действием различных проявлений *температурного фактора* на организмы и приспособлениями к жаре или холоду. Это удобно сделать во время экскурсий или прогулки. Процесс познания экологических закономерностей при этом будет происходить через собственные ощущения детей, оказавшихся в определенной ситуации.

Игра: «Спасаемся от холода».

Место: школьный двор, пустырь. **Участники:** ученики.

Время проведения: зимний день.

Во время прогулки или урока физкультуры детям предлагается придумать, как можно спастись от зимней стужи. Это могут быть прыжки на месте, догонялки, постройка снежной крепости, надевание толстой шубы, укрытие за имеющимися во дворе постройками, забором и др. Тут же свои варианты они должны применить на практике. В ходе игры дети вспоминают и имитируют движения животных, спасающихся от холода тем или иным способом. (Энергично прыгая и бегая — заяц, укутывается в толстую шубу лиса, многие прячутся в снегу и теплых норах: мыши, хомяки, медведи; используют различные защищающие от ветра укрытия — воробьи, они же еще и греют друг друга, сбиваясь в тесные ком-

пании, птицы нахохливаются, травы и кустарнички прячутся под снежным одеялом и т. п.). Человек в разных ситуациях может использовать эти варианты. Впоследствии здесь же на улице или в помещении дети один за другим описывают свой способ спасения от холода. Можно предложить другим участникам занятия назвать животных или растения с подобным вариантом защиты, нарисовать этот организм. Дети также обмениваются мнениями, чья защита от холода эффективнее.

Экологические законы и правила, использованные в занятии: закон поверхности тела, правило мехового покрова. *Физиологические* механизмы защиты от холода: прилив крови к поверхности открытых частей тела, мышечные сокращения с интенсивным выделением тепла.

Игра: «Против ветра».

Место: школьный двор, стадион. **Участники:** школьники 5–7 классов. **Время проведения:** весна или осень, ветреный день, можно во время урока физкультуры с последующим обсуждением результатов на уроке экологии. **Условия игры-эстафеты:** пробежать как можно быстрее дистанцию с различными по площади и конструкции предметами в руках.

Дети делятся на две команды. Каждый ребенок, как и в любой эстафете, должен пройти несколько этапов: а) бег против ветра с большим листом фанеры в руках, помещенным перед собой (можно с раскрытым большим зонтиком, причем его используют в двух положениях: ручкой к себе и от себя); б) бег со щитом в виде угла, расположенного вдоль тела, внутри прикреплена ручка; в) бег с палкой в вытянутых руках. Каждый этап эстафеты фиксируется во времени.

После такого спортивного мероприятия появляется предмет для обсуждения. Школьники сами приходят к выводу о наиболее подходящей форме тела животного, приспособленного к быстрому бегу на открытых пространствах, где обычны сильные ветры. Здесь осваиваются как экологические закономерности (приспособление к увеличению скорости передвижения организмов в воздушной среде), так и законы физики, на которых они основаны.

Как вы уже заметили, такие простейшие игры можно придумывать, используя в качестве основы любую адаптацию организма — повышение и понижение температуры, снежный покров, многочисленные приспособления к конкретным средам обитания — водной, наземно-воздушной, к почве. Все это является материалом для учителя из которого он в состоянии составить бесконечное число игр во время любого выхода не только в лес или на луг, но и в парк или сквер. Даже посещение клумбы с цветами может дать возможность составить игру о сложных и интересных взаимодействиях ветра и растений, или растений и насекомых-опылителей [3].

Задача школы состоит не только в том, чтобы сохранить здоровье учащихся на период обучения, но и в том,

чтобы подготовить их к дальнейшей успешной и счастливой жизни, не достижимой без достаточного уровня здоровья.

Экологические здоровьесберегающие технологии помогают воспитывать у школьников любовь к природе,

стремление заботиться о ней, приобщение учащихся к исследовательской деятельности в сфере экологии и т.п., все это обладает мощным педагогическим воздействием, формирующим личность, укрепляющим духовно-нравственное здоровье учащихся [2].

Литература:

1. Матвеев, А. П., С. Б. Мельников. Методика физического воспитания с основами теории. Просвещение. Москва, 1991 г.
2. Р. У. Арзикулов. Основы здорового образа жизни. Ташкент, 2005 г.
3. К. Т. Алматов, Л. С. Клемешева, А. Т. Матчанов. Возрастная физиология и школьная гигиена. Учебное пособие. Ташкент, 2002 г.

Технология создания интерактивных электронных учебных курсов и его структура

Усманов Мурод Содикович, преподаватель
Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Достижение высокого развития умственного мышления, обучение молодого поколения передовой педагогической технологии является одним из важных задач, стоящих перед каждым учебным заведением. В нынешнем состоянии развития государства и общества, в обеспечении развития информационных и коммуникационных технологий основную задачу выполняет образование. Образование на сегодняшний день — это необходимый ресурс и механизм граждан. Образование также занимает центральное звено в процессе информатизации общества [3, 31].

Известно, что каждая учебная программа имеет свои требования, понятия, факты. Учитель сообщает из скольких частей состоит курс, объясняет его структуру, потому что каждая программа имеет свои части, элементы. Какая-то часть, результат изучения элемента, может быть начальным понятием последующей части, а какие-то их элементы могут быть связаны какими-то определёнными путями. Здесь создание одного курса может быть основой для создания другой. Дидактические аспекты интерактивного электронного учебного курса (ИЭУК) основываются на общих закономерных нормах учебного процесса, основанных на определенном порядке. Конечно, нельзя не учитывать эти нормативные аспекты. Эти аспекты мы будем рассматривать в процессе создания для вузов ИЭУК. При создании интерактивных учебных электронных курсов основной задачей является выбор программных средств. Это конечно, зависит от знаний и опыта программиста. Кроме этого, использование теоретических методов тоже имеет большое значение. Такие методы помогают легко решить проблему создания комплекса интерактивных электронных учебных курсов. При создании интерактивного электронного учебного курса по предмету «Информатика и информаци-

онные технологии» разработан основной программный алгоритм.

Интерактивные электронные учебные курсы могут состоять из глав, информации, заданий и лабораторных, практических занятий, взятых из какого-либо учебника. ИЭУК должны быть в виде компакт-дисков, где имеется данная глава учебника, если учебник имеет в себе всю информацию, то дискет даёт возможность использования различных программ.

ИЭУК должны быть основаны на всех функциях, на представлении теоретических материалов, на применении первоначальных знаний, на контроле степени усвоения, на обратной связи, без помощи бумажных данных. Кроме этого, ИЭУК должны выполнять функцию выполнения заданий, проверки полученных знаний, математического и имитационного моделирования при помощи компьютерной визуальности, а также функцию выполнения интерактивной обратной связи и должна иметь базу данных [1, 41].

Интерактивные электронные учебные курсы (ИЭУК) — это совокупность текстов лекций, практических занятий, пособий, электронных информации, а также дополнительных материалов. ИЭУК имеют такую структуру, где обучающиеся не только запоминают информацию, но и связывают их с жизненными и профессиональными ситуациями. Основным критерий оценки усвоения предмета — это не приведение теоретических материалов, а показ использования на практике приобретенных знаний.

При изучении общей структуры ИЭУК создания необходимо учитывать его программные средства и взаимосвязь их между собой. При создании ИЭУК необходимо обеспечить прочной связи аппаратных и программных средств. Под аппаратными средствами мы понимаем взаи-

мосвязанные средства, обеспечивающие показ аудио, видеоинформацией, графических информаций, ввод — вывод, сохранение информаций. Необходимо отметить, что ИЭУК должны обеспечить не только аппаратное и программное, но и педагогическое обеспечение. В зависимости от модели компьютера и его технических возможностей определяется степень показа учебного материала (текст, графика, мультимедиа). Несомненно, ИЭУК в проведении учебного процесса определенной степени требует программного и аппаратного обеспечения. В ИЭУК необходимо обращать внимание на то, что пользователь имеет возможность проводить учебный процесс двумя методами, при этом определяется степень полноты освещения учебного материала, учитывание дидактических и методических сторон [2, 47].

Модель технология создание ИЭУК дано в 1-рисунке и оно состоит из следующих этапов:

1. Определение целей и задач ИЭУК.
2. Разработка структуры ИЭУК.
3. Разработка содержания тем ИЭУК.
4. Подготовка отдельных структурных цен ИЭУК.
5. Программирование.
6. Апробация
7. Совершенствование содержания ИЭУК на основе результатов

8. Подготовка методического пособия

1. Направляющей точкой создания ИЭУК — это определение целей и задач использование информационной технологии (ИТ). ИЭУК — это не только курс, но и дидак-

тическая, методологическая интерактивная программная система. Цель создания ИЭУК — широкое использование ИТ для выполнения практических и лабораторных работ [4, 105].

Интерактивные электронные учебные курсы имеют следующие виды, связанные непосредственными целями обучения;

- ИЭУК, предназначенные для разных областей наук;
- ИЭУК, предназначенные для отдельных курсов;
- ИЭУК, предназначенные для изучения отдельных разделов наук;
- ИЭУК, предназначенные для отдельно взятых наук, проводятся с использованием мультимедиа, виртуальных стендов, электронных тренажеров, а также учебных материалов;

— электронные автоматизированные системы, направленные на развитие творческих способностей.

2. Разработка системы ИЭУК. Структура-это (лат. Struktura — строить, устанавливать, упорядочить) — объединение устойчивых отношений, обеспечивающих единство объектов. Построение составной системы ИЭУК на основе модульной системы намного упрощает достижение поставленной цели. Учебные материалы даются в виде отдельных тем. ИЭУК в системе традиционного обучения основываются на модульном строении учебников и учебных пособий. Для создания системы управления учебников необходимо обеспечить взаимосвязь тем на основе анализа системы строения имеющихся ИЭУК, а также на основе проведенных исследований, с нашей



Рис. 1. Технология создания ИЭУК

стороны разработана составная структура ИЭУК по дисциплине «Информатика и информационные технологии».

3. Разработка содержания тем ИЭУК. Под содержанием ИЭУК понимается система знаний и умений, данных в ИЭУК. В вузе содержание ИЭУК может разработать опытный педагог со стажем. При разработке содержания отдельных тем необходимо упорядочить степень сложности усвоения и передачи учебного материала. При выполнении этой работы необходимо учитывать следующее:

- выделение основного ядра учебного материала;
- выделение второстепенных ситуаций в изучении учебного материала;
- установление связи между другими темами и учебным этапом;
- по каждой теме выбрать различные, многовариантные практические занятия;
- выбрать иллюстрации, графики, презентации, анимационные сопровождения и звуковые комментарии к понятиям, конструкциям.

4. Создание сцен отдельных программ ИЭУК. Во время педагогической практики у обучающегося растёт интерес к получению знаний; интерес рассматривается как эффективное средство для активизации деятельности обучающегося.

Сцена ИЭУК — это распределение по кадрам в сфере программных структур различной степени и задач его частей и содержания образовательного содержательной части на мониторе экрана, часть, состоящая из отдельных процессов, выбирает в себя все необходимые для изображения процессы. Программные структуры различной степени — это компоненты мультимедийных технологий: гипертекст, анимация, звук, графика. Цель использования этими средствами имеет направляющий характер: активизация эмоциональной памяти обучающегося, повышение мотивации обучения.

5. Программирование — является следующим этапом создания ИЭУК. В нём участвуют следующие специалисты: создатель сцен, программисты, программисты-дизайнеры и психолог. Оно начинается с создания основных шаблонов кадров будущих ИЭУК.

6. Апробация. После создания ИЭУК пользователи должны уметь работать с ними. ИЭУК разработаны для пользования ими в учебном процессе. Апробация ИЭУК, в первую очередь, должна проводиться на практических семинарах. Для разработчиков ИЭУК мнение учителей очень важно и оно обязательно учитывается. В процессе разработки ИЭУК на основе предложений и рекомендаций вносятся изменения. Во вторую очередь, ИЭУК в реальных учебных условиях учебного процесса проходят апробацию. Во время апробации со стороны разработчиков выявляются незаметные на первый взгляд ошибки, недостатки, которые могут создать неудобства в работе.

7. Работа по результатам апробации. На основе результатов апробации в программу ИЭУК вводятся изменения. Это может касаться структуры учебника; а также

в работе с заданиями может касаться неточностей и ошибок в ответах.

8. Создание методического пособия для пользователя. Если ИЭУК будут подготовлены без методического пособия, то оно не даст результатов и не будет соответствовать требованиям системы непрерывного образования. Поэтому вопрос методического обеспечения имеет важное значение. Процесс создания ИЭУК заканчивается подготовкой методического пособия. Мы при подготовке программ по данному научному исследованию пользовались функциями языков HTML. В файле index.html в верхней средней части экрана имеется запись «Джизакский государственной педагогический институт» ниже — цветными буквами интерактивный электронный учебный курс; далее на звание предмета и справа установлен указатель содержания. В выборе дизайна для экрана в задний фон установлен простой файл в формате jpg. Слова в центре экрана «Предмет информатики» написаны цветными буквами, при его создании использованы функции программы Front Page. При пользовании этими ИЭУК используется локальная сеть или функционирует файл index.html и на экране появляется описанный выше экран. В левой части размещается книга, которая создана по программе Adobe Flash 4.0. К ней подключается уorigpoma.html, после открытия этого файла пользователь может изучить порядок работы с ИЭУК. Когда обращаемся к указателю на экране появляется файл mundarija.html. На заднем фоне этого файла установлена анимационная картина с изображением звездного неба, созданная по программе Adobe Image Ready 7.0. Состав файла, в основном, состоит из таблиц, на верху таблицы имеется слово. «Mundarija», созданное по программе Adobe Image Ready 7.0. Таблица разделена на два столбца: в левой части приведён список тем, в правой части полные названия тем. После того, как будет выбрана нужная тема, откроется файл «m-1.html» касающаяся темы. В верхней части файла «Предыдущая страница» расположена строке обращения.

В средней строке написано название темы. В следующей строке расположена кнопка «Презентация», нажимая на эту кнопку, пользователь переходит к презентации, созданной по программе Microsoft Power Point. Удобная сторона ИЭУК в том, что пользователи в удобный для него момент может ознакомиться с любой темой. Это даёт возможность повторить пройденные темы и в результате хорошо усвоить учебный курс.

Проведение электронного контроля — является компонентом ИЭУК, считается одним из видов тестирования без традиционного компьютера. В случае электронного тестирования компьютер покажет тест и его результаты, также связанные с ними алгоритмы. Например, возвратиться к пропущенным или выполненным заданиям, время, отведённо для решения тестов и т.д. Электронные тесты сохранены, обработаны и представлены для тестируемых при помощи компьютера или телекоммуникационной техники. Тестирование считается сформированной

оценкой или измерением на основе итоговых тестов, а также опирающаяся на нормы и статически обоснованную шкалу [2, 50].

В созданном ИЭУК пользователь для проверки своих знаний имеет возможность пользоваться программой автоматического тестирования. Это программа тестирования ИЭУК состоит из девяти тем лекций. Они дополнены тестовыми вопросами, созданными на основе текстов лекций. Тестовые вопросы по каждой теме содержат себе 50% содержания данной темы. В окне программы тестирования как в окне ИЭУК, приведена строка слов, созданная при помощи функций Microsoft Office Front Page. В работе с программой тестирования пользователь может вернуться к теме, повторит её.

Для решения каждого вопроса теста пользователь должен ознакомиться с текстом лекций по данной теме, тогда не будет сложностей при решении тестов. При создании программы по решению тестов мы воспользовались функцией «radiobutton» программирование языка Microsoft Office Front Page.

В программе к функции radiobutton установлено логическое условие checked, когда пользователь выделяет правильный ответ, счетчик с названием «counter» возрастает на одно значение. Этот счетчик подчитывает все ответы. Когда на все вопросы даны ответы открывается окно «Результат тестирования». Тестовое задание являясь минимальной единицей организации тестов может или не может иметь сборник ответов, будучи связанным с видом заданий.

Пользование ИЭУК осуществляется следующим образом. Для этого из папки «ИЭУК» среди файлов нужно найти файл Index.html, и начать работать с ним. После этого, открывается его первая страница. В нижнем левом расположении изображении книги, посредством него пользователь переходит в файл «Үо'ѓіпота», и знакомится с порядком работы ИЭУК. Чтобы с этой

страницы перейти к содержанию, нужно нажать кнопку «Ko'rsating».

Список общих тем приведен в содержании. Чтобы перейти от содержания к основным страницам, нужно выбрать нужную тему, нажать с помощью мышки на «тему». Основная страница разделена на несколько частей. В верхней части представлены тесты, презентации на звание теми, возможность перехода на предыдущую страницу. В левой части имеются кнопки, состоящие из списка тем. Здесь пользователь может выбрать желаемую тему и ознакомиться с ней.

Также, чтобы хорошо усвоить тему нужно нажать кнопку «Презентация». Они помогут закрепить полученные пользователем знания. После изучения темы, пользователь может пройти через тестирование. Для этого нужно нажать кнопку «Тест», ответит на вопросы тестов и узнать результат.

В заключение можно сказать, на сегодняшний день создание и применение интерактивных электронных учебных курсов имеет немаловажное значение для повышения эффективности учебного процесса.

Интерактивные электронные учебные курсы-это практичная, очень удобная в применении программа. В ней имеется и аудио, видеоинформация, тексты лекций, созданные на основе мультимедийных технологий. Программа имеет простую, лёгкую структуру пользования. Обучающиеся могут пользоваться такими курсами через интернет или с помощью CD. Некоторые виды ИЭУК имеют электронные автоматизированные системы, направленные на развитие творческих способностей. Интерактивные электронные учебные курсы опираются на учебные программы, в них используются эффективные методы изучения учебного материала. Одним словом, обучающиеся имеют широкую возможность, получить знания, закрепят их, проверит результаты, а также уметь пользоваться современными технологиями.

Литература:

1. Усмонов, М. С. Теория и практика создания интерактивных электронных учебных курсов на основе мультимедийных технологий. Информационные системы и технологии. Монография. Москва, 2013. (стр. 35–53).
2. Усмонов, М. С. Интерактив электрон ўқув курсларини лойиҳалаштириш ва яратиш алгоритмини ишлаб чиқиш. Физика-математика ва информатика илмий — услубий журнали. Т.: 2012. (стр. 46–52).
3. Усмонов, М. С. Интерактивные электронные учебные курсы — Новое средства повышения качество образования. Новые технологии в образовании. Материалы XIV Международной научно-практической конференции (27 мая 2013 г). Спутник. Москва. 2013. (стр. 31–33).
4. Усмонов, М. С. Создание интерактивных учебных курсов на основе информационных технологий И методика их использования. Актуальные проблемы современной науки №3 (71) ISSN 1680–2721. Москва. 2013. (стр. 103–106).

Профилактика аддиктивного поведения у подростков посредством формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни

Федосеева Нина Владимировна, студентка

Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

Здоровый образ жизни формируется всеми сторонами и проявлениями общества, связан с личностно-мотивационным воплощением индивидом своих социальных, психологических и физиологических возможностей и способностей. От того, насколько успешно удастся сформировать и закрепить в сознании принципы и навыки здорового образа жизни в молодом возрасте, зависит в последующем вся деятельность, препятствующая раскрытию потенциала личности.

По современным представлениям в понятие здорового образа жизни входят следующие составляющие:

- отказ от вредных пристрастий (курение, употребление алкогольных напитков и наркотических веществ);
- оптимальный двигательный режим;
- рациональное питание;
- закаливание;
- личная гигиена;
- положительные эмоции [6, с. 75].

Одной из составляющих здорового образа жизни является отказ от разрушителей здоровья: курения, употребления алкогольных напитков и наркотических веществ. О последствиях для здоровья, которые возникают в результате этих пристрастий, существует обширная литература. Если говорить о школе, то действия педагогов должны быть направлены не на то, чтобы школьник бросил курить, употреблять спиртные напитки и наркотические вещества, а на то, чтобы школьник не начал этого делать. Следовательно, необходима профилактика аддиктивного поведения у подростков посредством формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни.

Проблема профилактики аддиктивного поведения изучалась и изучается такими исследователями, как М. И. Буянов, А. А. Габияни, Б. М. Левин, М. Б. Левин, А. Е. Личко, А. Г. Макеева, И. П. Пятницкая, Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский и др.

Аддиктивное поведение — поведение, связанное со злоупотреблением алкоголем, токсическими и наркотическими веществами, до момента возникновения психической или физической зависимости. [1, с. 79]

По данным Министерства здравоохранения и социального развития России, за последние пять лет резко возросло число детей и подростков, страдающих алкоголизмом, наркоманией, токсикоманией. Широкою распространённость среди школьников получило курение. В полтора раза увеличилось число школьников с хронической патологией. Только 30% школьников относятся к числу здоровых, у 70% наблюдаются какие-либо патологии [3, с. 83].

Данные факты заставляют медиков, педагогов чаще обращаться к проблеме формирования у подростков ценностного отношения к здоровому образу жизни. Проблемой формирования у подростков ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни занимались: педагоги З.И. Равкин, Б.Н. Чумаков и др., психологи Т. П. Гаврилова, Р. Мендель и др., медики И. И. Брехман, Ю. П. Лисицын, В. Р. Кучма и др.

К проблеме здоровья и здорового образа жизни подошли с различных научных точек зрения и различных научных дисциплин. В словаре-справочнике «Отклоняющееся поведение молодёжи» под редакцией В. А. Попова, здоровье характеризуется как состояние полного физического, психического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов [1, с. 79].

Здоровье-состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений; представляет собой не только биологическую, но и социальную категорию. Здоровье является личной и общественной ценностью». [2, с. 44]

Под здоровым образом жизни понимают биологически и социально целесообразные формы и способы повседневной жизнедеятельности человека, адекватные его потребностям и возможностям, осознанно реализуемые и обеспечивающие сохранение и укрепления здоровья, а так же достижения активного долголетия.

Ценностные отношения — это отношения человека к наивысшим (высокого уровня абстракции) ценностям, таким, как «человек», «жизнь», «здоровье», «общество», «труд», «познание»... но это и совокупность общепринятых, выработанных культурой отношений, таких, как «совесть», «свобода» [4, с. 550].

Следовательно, одной из приоритетных задач нового этапа реформы системы образования должно стать формирование у учащихся ценностей здоровья и здорового образа жизни. Актуальность этой проблемы обусловила проведение исследования по теме «Профилактика аддиктивного поведения у подростков посредством формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни».

Цель исследования — определить социально-педагогические условия, методы и формы работы, необходимые для профилактики аддиктивного поведения среди подростков.

Задачи:

1. систематизировать понятийно-терминологический аппарат исследования;

2. обобщить данные по проблеме профилактики аддиктивного поведения у подростков посредством формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни;

3. опытно-экспериментальным путём изучить ценностное отношение подростков к здоровью и причины, мешающие им вести здоровый образ жизни.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Лицей-интернат № 1» г. Владимира. В качестве испытуемых выступали учащиеся 8 класса в количестве 20 человек, из них 9 мальчиков и 11 девочек, в возрасте 13–14 лет.

В процессе работы были использованы две диагностические методики: тест «Индекс отношения к здоровью» С. Дерябо, В. Ясвина [6] и методика «Что мешает мне вести здоровый образ жизни?» В.Д. Пурина. [5] Тест «Индекс отношения к здоровью» С. Дерябо, В. Ясвина позволил выяснить, что иерархия ценностей у подростков выстроилась следующим образом: 1) «любовь»; 2) «общение со сверстниками»; 3) «труд» (профессия, учёба, работа); 4) «здоровье»; 5) «хорошие вещи, материальное благополучие»; 6) «духовность»; 7) «общение с природой». Анализ исследований ценностных ориентаций подростков показывает, что в иерархии ценностей такая ценность, как «здоровье», явно не доминирует. В системе ценностей подростков наиболее высокий ранг значимости занимает «любовь», «общение с друзьями». Такие ценности, как «общение с природой», «духовность», занимают в иерархии ценностей последние места.

В 8 классе у 35% (7 чел) отношение к здоровью является высоко доминантным (значимым), у 25% (5 чел) оно характеризуется средней доминантностью, 40% (8 чел)

свойственна низкая доминантность отношения к здоровью. Опираясь на результаты, можно отметить что уровень ценностно-смыслового отношения довольно низкий, следует обратить внимание на формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у второй и третьей групп испытуемых.

В результате проведения методики «Что мешает мне вести здоровый образ жизни?» В.Д. Пурина было выявлено, что основными причинами, мешающими подросткам вести здоровый образ жизни, являются следующие:

1. Недостаток свободного времени Состояние здоровья.
2. Состояние здоровье респондента.
3. Нарушение норм здоровья со стороны респондента. (Нарушение здорового образа жизни в форме неправильного питания и не соблюдение правильного режима дня.)
4. Дурная компания во дворе, на улице.

Результаты диагностирования по данной методике позволяют установить, что у большинства испытуемых уровень помех тяготеет к низкому (55%), однако довольно высока доля испытуемых со средним уровнем помех (45%), которые уже не в состоянии решить некоторые проблемы, связанные с ведением здорового образа жизни. Им нужна корректная помощь как со стороны одноклассников и друзей, так и со стороны взрослых (родителей, учителей).

Респонденты имеют недостаточное представление о здоровье, о здоровом образе жизни, их знания в основном сводятся к физической составляющей (не болеть, не иметь вредных привычек, заниматься спортом и т. п.).

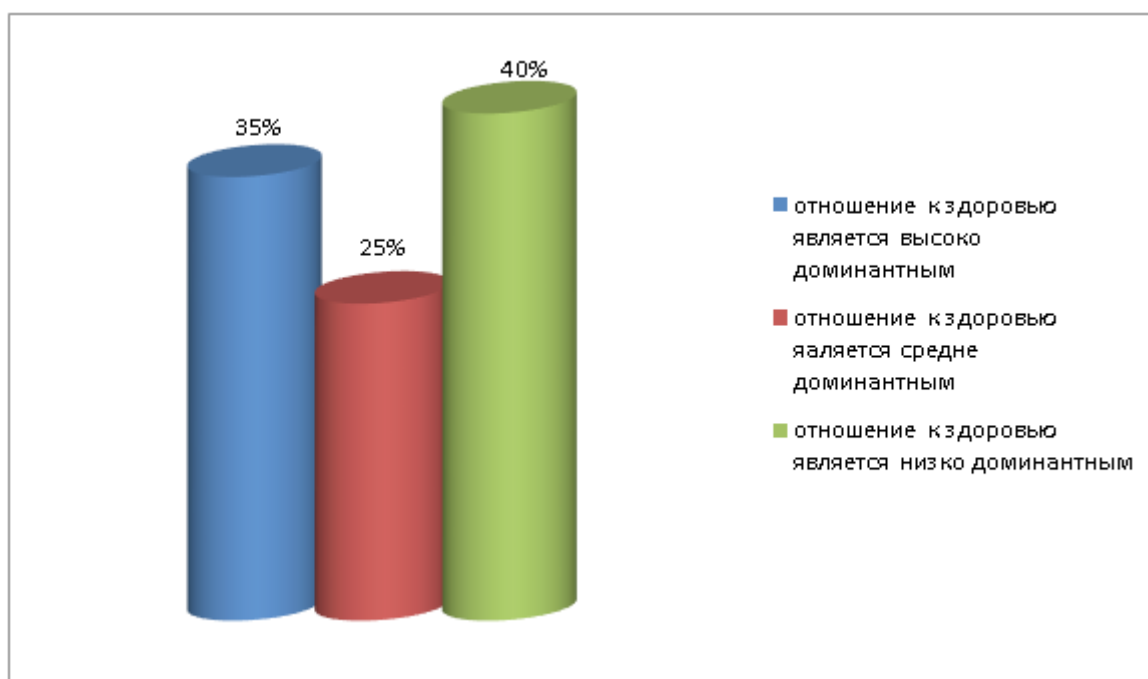


Рис. 1. Уровень отношения к здоровью у подростков

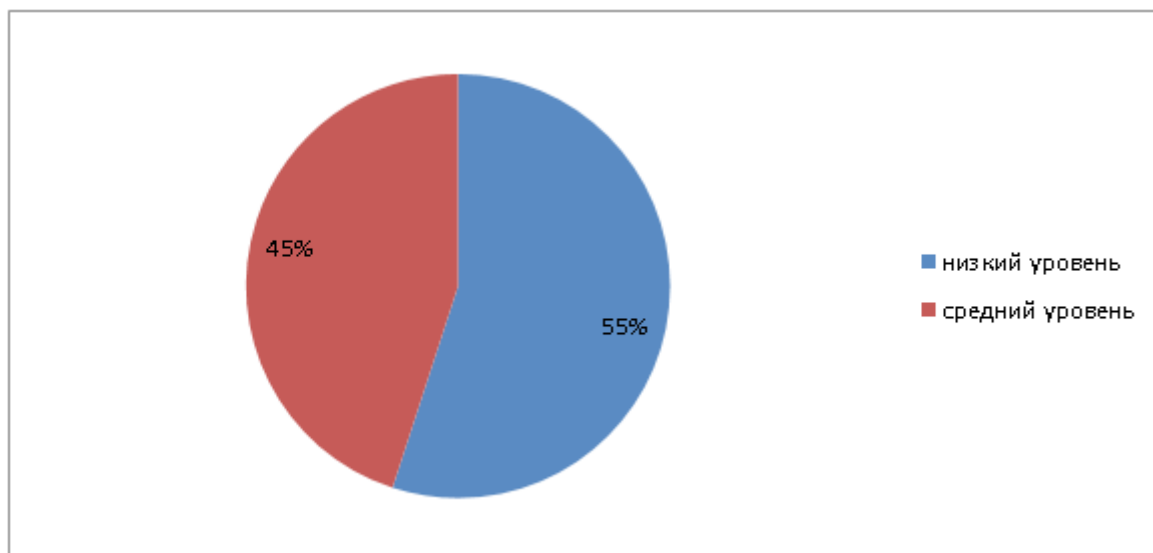


Рис. 2. Уровень препятствий, мешающих вести здоровый образ жизни подросткам

Результаты проведённых исследований подтверждают актуальность выбранной нами темы и необходимость организованной работы по формированию ценностного отношения к здоровому образу жизни в целях профилактики аддиктивного поведения у подростков. В работу педагогов может входить также совместная с родителями разработка разумного проведения досуга, семейных праздников и торжеств без употребления алкоголя, организация свободного времени подростков, поскольку бессодержательный досуг является ведущим фактором риска в развитии злоупотребления подростками алкоголем.

Основными направлениями работы педагога по формированию здорового образа жизни является профилактика аддиктивного поведения, проводимая в форме бесед, консультаций, тренингов, диспутов, деловых игр, экскурсий [5, с. 168].

Таким образом профилактика аддиктивного поведения у подростков посредством формированию здорового образа жизни осуществляется, прежде всего, при воспитании ребенка в семье и школе. Если родители ведут здоровый образ жизни, они могут формировать у своих детей необходимые навыки здорового образа жизни. Важно найти контакт с родителями и сделать их своими союзниками.

Литература:

1. Отклоняющееся поведение молодежи: унификация понятийно — терминологического аппарата: социально-педагогический и психологический словарь/под общ. ред. В. А. Попова. — 4-е изд., испр. и доп. — Владимир: ВГГУ, 2010. — 264 с. ISBN 978-5-87846-745-2.
2. Педагогический словарь/Г. М. Коджаспирова, А. Д. Коджаспиров. — М.: Издательский центр «Академия», 2005—176 с. ISBN 5-7695-0445-5.
3. Туревская, Е. И. Возрастная психология/Е. И. Туревская — М.: Издательский центр Академия», 2002. — 376 с. ISBN: 5-89502-400-9
4. Большой психологический словарь/Под. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2004.—672 с.
5. Мардахаев, Л. В. Методика и технология работы социального педагога/Л. В. Мардахаев. — Орёл: Издательский центр «Академия», 1994.—336 с.
6. Шухтович, Р. В. Здоровый образ жизни/В. Р. Шухтович // Энциклопедия социологии. — Мн.: Книжный Дом, 2003.—330 с

Актуальные вопросы формирования культуры безопасности жизнедеятельности старшеклассников в условиях современной школы

Филипчук Анна Валериевна, аспирант

Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

Современный уровень развития общества характеризуется не только достижениями в различных областях науки и техники, но и резким ростом различных чрезвычайных ситуаций как природного, так и техногенного характера. Если природные катастрофы человечество еще не научилось предотвращать, то техногенные аварии в основном результат антропогенного воздействия. Перед обществом с наибольшей актуальностью встает вопрос безопасности, а формирование культуры безопасности населения стало приоритетной задачей.

Социальным институтом, призванным решить эту задачу является школа. В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гл. 5 ст. 48 педагогические работники обязаны «развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность... формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни». Инструментом, способным реализовать заказ общества на формирование личности безопасного типа должен стать предмет «ОБЖ». Именно ему отводится главная роль в обучении безопасности жизнедеятельности современных школьников в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования от 17 мая 2012 года №413. В пункте 9.5 раздела II говорится о том, что результаты освоения базового курса «Основы безопасности жизнедеятельности» должны отражать сформированность у школьников представлений о культуре безопасности жизнедеятельности [3]. В программе по основам безопасности жизнедеятельности для учеников 5–11 классов общеобразовательных организаций указано на то, что формирование современного уровня культуры безопасности является общешкольной задачей. Основная роль в формировании культуры безопасности жизнедеятельности старшеклассников в школе принадлежит предмету «Основы безопасности жизнедеятельности».

К сожалению, при реализации задач, поставленных Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом, возникает ряд проблемных вопросов. Во-первых, нет четкого единого понимания и определения самого понятия «культура безопасности жизнедеятельности школьника». Во-вторых, учебным планом для основной школы изучение предмета ОБЖ предусмотрено на этапе обучения в 7–9 классах, а в 10 и 11 классах он включен лишь в вариативную часть. Таким образом, в базисном плане курса ОБЖ отводится

весьма скромное место. В тоже время новым ФГОС прописаны весьма высокие требования к уровню знаний и умений учащихся [4]. Возникает противоречие между требованиями ФГОС и образовательными результатами школьников в области безопасности жизнедеятельности [1, с. 37].

В-третьих, при включении предмета ОБЖ в вариативную часть, учащиеся 10–11 классов практически выпадут из системного изучения предмета. Это недопустимо, так как старший школьный возраст наиболее благоприятен для формирования у человека культуры безопасности жизнедеятельности. В этом возрасте легче сформировать мотивы, побуждающие подростков к соблюдению норм и правил безопасного поведения, что будет основой для привития самостоятельного безопасного стиля жизни.

В-четвертых, одним из острых проблемных вопросов в формировании культуры безопасности старшеклассника является и отсутствие квалифицированных кадров, призванных не только дать определенный набор теоретических знаний, но и сформировать практические навыки действий в той или иной чрезвычайной ситуации. В то время как совместная деятельность педагога и школьников является системообразующим фактором воспитания культуры безопасности.

В-пятых, в успешном усвоении материала, а следовательно, и в формировании культуры безопасности старшеклассников, ведущую роль играет учебно-материальная база и передовые средства обучения. Учебно-материальная база по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» в идеале — совокупность помещений, площадок и сооружений, оснащенных учебным имуществом, специальными тренажерами и оборудованием. Она должна создаваться с таким расчетом, чтобы в ходе обучения учащиеся могли овладевать не только теоретическими знаниями, но и практическими. Кроме того, учебно-материальная база должна постоянно развиваться и совершенствоваться, в соответствии с требованиями времени и требованиями руководящих документов Министерства образования РФ.

Одним из решений выявленных нами противоречий и проблем может стать использование в учебном процессе Мобильного учебного комплекса МЧС России (далее МУК), который состоит из автомобиля, полностью укомплектованного для проведения занятий в любых условиях, в любой местности, в любое удобное время. Одно из предназначений комплекса — обучение и подготовка обучающихся к действиям в чрезвычайных ситуациях. МУК позволяет решать следующие задачи:

— формирование знаний и практических навыков у обучающихся по действиям в опасных и чрезвычайных ситуациях;

— повышение уровня морально-психологического состояния подрастающего поколения в условиях угрозы и возникновения ЧС, а также при ликвидации их последствий.

Состав специального оборудования МУК обеспечивает качественное обучение школьников и включает в себя следующие основные технические средства:

1. Оборудование и технические средства для развертывания МУК:

— автомобиль ГАЗ-2705;

— система для проведения тестирования и опросов Turning technologies (на 20 обучаемых);

— палатка с каркасом для проведения теоретических занятий;

— тенты навесные на каркасе для проведения практических занятий по медицинской подготовке и использованию средств индивидуальной защиты;

— комплект оборудования и технические средства для развертывания учебных мест и организации проведения занятий — столы, стулья, стойки, таблички, крепежи, провода соединительные со специальными разъемами (для работы оргтехники и системы освещения МУК).

2. Технические средства обучения МУК:

— мультимедийная установка для воспроизведения и передачи визуальной и звуковой информации на электронные устройства отображения.

— стенды для размещения плакатов по тематике занятий;

— экран проекционный для отображения визуальной информации с мультимедиа проектора;

— портативный компьютер;

— активная акустическая система;

— система для проведения тестирования и опросов Turning technologies;

— телевизор жидкокристаллический со стойкой.

3. Наглядные пособия и экспонаты для проведения занятий:

— плакаты по тематике занятий для представления графической и текстовой информации в качестве наглядного пособия в процессе обучения;

— образцы средств индивидуальной защиты — защитный капюшон Феникс, респиратор, противогазы, защитные костюмы;

— медицинские средства для проведения практических занятий по медицинской подготовке — носилки медицинские, туристический коврик, аптечка индивидуальная, индивидуальный перевязочный пакет, комплект шин транспортных, комплект шин КШВТ (воротники транспортные), сумка санитарная, робот-тренажер;

— огнетушители — тип ОУ, ОП, ОВП;

4. Учебные материалы:

— учебные видеоматериалы по тематике занятий;

— разработки уроков и лекций по тематике занятий;

— презентации (слайды) для показа в ходе теоретических занятий;

— тестовые вопросы к лекциям для определения уровня усвоения полученных знаний в учебном процессе.

5. Компьютерный тренажер МЧС России.

Таким образом, обучение происходит на трех учебных точках. Первая точка состоит из палатки, оборудованной учебными местами: столы и стулья для занятий, плакаты, соответствующие теме занятий, мультимедийная установка, телевизор для просмотра учебных фильмов и организации тестирования.

Вторая точка состоит из навесного тента с учебным столом и средствами индивидуальной защиты.

Третья точка — оборудованное место с роботом — тренажером для отработки оказания первой помощи пострадавшим и овладения навыками сердечно-легочной реанимации.

Процесс обучения с использованием МУК включает в себя вводную часть, обучение на практических местах, просмотр тематического видеоматериала, тестирование и подведение итогов.

Основные формы обучения, используемые МУК: это лекции и тематические занятия, дополняющие и расширяющие учебный материал, находящийся в современных учебниках ОБЖ; показ видеоматериалов и обучающих фильмов; изучение плакатов. Тематика обучающих видеоматериалов дополняет практический материал и обучающиеся могут наглядно разобраться в правилах поведения в различных чрезвычайных ситуациях.

Знания, умения и навыки, полученные в результате обучения с использованием МУК, контролируются путем тестирования обучаемых с помощью системы тестирования МУК. Тестирование целесообразно проводить перед началом занятий и по их окончании. Это позволяет определить эффективность занятий. Несомненным преимуществом программы тестирования Turning technologies является то, что уровень знаний обучающихся можно проверить как в количественном, так и в качественном соотношении. Выявить наиболее слабые места и определить какие вопросы являются наиболее трудными для обучающихся при усвоении учебного материала.

Одно из преимуществ использования мобильного учебного комплекса заключается в том, учебный материал легко варьировать в зависимости от востребованности; обучающиеся имеют возможность самостоятельно получить практические знания. Это дает возможность эффективнее воспринимать изучаемую тему, что стимулирует познавательную активность, интерес к предмету, делает процесс обучения эффективным.

Литература:

1. Костецкая, Г. А. Основы безопасности жизнедеятельности в школе: возможности, проблемы, перспективы // Г. А. Костецкая // Безопасность жизнедеятельности. — 2012. — № 10. — с. 37–40.
2. Описание мобильного учебного комплекса для обучения населения в целях подготовки к действиям в чрезвычайных ситуациях. — М.: ФГУ ВНИИ ГОЧС (ФЦ). — 2009. — 46 с.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.02.2014) «Об образовании в Российской Федерации» // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_158429
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования // Приложение к Приказу Министерства образования и науки Российской Федерации (минобрнауки России) от 07.06.2012, № 413. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» // <http://standart.edu.ru>.

Сравнение методик преподавания общего курса физики на примере проведения лабораторных работ в технических вузах Швейцарии и России

Чугунов Евгений Александрович, студент;

Ермолаева Вероника Викторовна, кандидат технических наук, доцент
Саратовский государственный технический университет имени Ю. А. Гагарина

В данной статье проводятся различные сравнения методов проведения практикумов по курсам общей физики. В нынешнее время, общая физика играет важнейшую роль в высшем образовании. Её место определяется положением в системе естественных наук, а также ролью данного предмета в воспитании и развитии системы знаний у молодёжи

Потребность физических знаний для специалистов, получивших высшее образование в области естественных и технических наук — очевидна и неоспорима. Всем известно, что квалификация специалистов определяется объёмом полученных знаний, навыками научного мышления, и, конечно же, мировоззрением, именно поэтому курсы общей физики занимают важное место в подготовке специалистов. Для того чтобы, у обучающихся формировалось научное мировоззрение, необходимо чтобы они имели ясное представление об истории развития науки и её методологии. [21–23].

В течение последних ста лет корректирования в программах преподавания общего курса физики проводились по нескольким направлениям: 1) Повышение научного уровня; 2) Модернизация содержания прикладной физики; 3) Совершение физических экспериментов.

В середине 20-го столетия в АПН РСФСР активно разрабатывались проекты 142 новых программ по физике. В результате чего, была значительно усилена экспериментальная и практическая основа курса: были указаны демонстрационные опыты, увеличилось количество лабораторных работ. В 1953–1956 годах была проведена целенаправленная работа по совершенствованию и введению в общеобразовательную систему методике лабораторного практикума... Именно с середины 20-го века роль лабораторного практикума имеет огромное значение как при обучении физике в школе, так

и в вузе. Огромный вклад в формирование научного мировоззрения и исследовательских умений студентов начальных курсов вносят лабораторные практикумы по физике, выполняемые в течение первых двух-трёх семестров. Первоочередными целями, которые ставятся перед студентами, выполняющими лабораторные работы, являются: понимание связи теоретических знаний и практики; получение навыков работы с физическим оборудованием; практическое освоение и применение наиболее важных методов измерений; обучение правильному снятию показаний в ходе эксперимента, расчёт погрешностей... Безусловно, из-за перехода на ГОСТы третьего поколения, проведение лабораторных практикумов позволяет приобрести ряд необходимых профессиональных навыков и знаний о физических законах. [21–24]

Проведение лабораторных практикумов в вузах Швейцарии будем рассматривать на примере Швейцарской высшей технической школы Цюриха. Для обучающихся на непрофильных специальностях общий курс физики изучается, обычно, в течение трёх-четырёх семестров. В данный курс входят: чтение лекций, ряд практических занятий, и, конечно же, выполнение лабораторных работ. В течение первого семестра, который длится 15 недель, выполняется 7 работ. В первом цикле работ (7 лабораторных работ по разделу «Механика») участвуют студенты всех специальностей. Второй цикл

включает в себя по три работы из разделов («Электростатика», «Молекулярная физика», «Постоянный ток»). Данные работы выполняют студенты-биологи, инженеры и физики. Последний цикл практикума включает в себя 8 лабораторных работ из разделов «Оптика», «Современная физика». Их выполняют только студенты, обучающиеся на инженерных специальностях. Лабораторные работы проводятся фронтальным методом, то есть общая группа студентов разделяется на небольшие подгруппы, по 3–4 человека в каждой и все одновременно выполняют одну и ту же лабораторную работу. Оборудование для данных работ, устанавливается лишь на определённое время (5–6 дней). Если студент пропустил лабораторный практикум, то он обязан выполнить данную работу с другой группой в течение 5–6 дней. Если количество пропусков больше четырёх, то студент может пройти курс физики заново, (естественно, предварительно оплатив его). Именно в этом заключается основное различие в методиках изучения курса физики в Швейцарии и России

Перед тем, как приступить к выполнению лабораторной работы, студенты должны ознакомиться с описанием данной работы и датами сдачи отчетов по ним. Данная информация располагается на сайте ведущего преподавателя. На сайте преподавателя размещена информация о методике проведения эксперимента, перечень правил по составлению конспекта к работе, цель работы, критерии оценки. Все нюансы отчета, требования преподавателя к студенту, и критерии оценки по лабораторным работам студентами составляются с учетом уровня их подготовки.

В отчёте необходимо, чтобы присутствовали следующие пункты:

- Общее оформление: название эксперимента или работы, ФИО автора
- Цель работы
- Перечень используемого в работе оборудования
- Теоретические сведения
- Методика выполнения эксперимента
- Таблица с экспериментальными данными
- Анализ экспериментальных данных
- Вывод физических формул
- Расчет погрешностей
- Результат и обсуждение

Именно такой порядок позволяет максимально проявить студентам их творческие способности и реализовать свой творческий потенциал. После выполнения всех пунктов каждый участник подгруппы должен представить преподавателю отчет в электронной форме. Устная защита требуется только для определенных работ. Также устная защита может предоставляться преподавателем для повышения оценки. Но всё же один раз в семестр группа, состоящая из 3–4 человек, обязана преподавателю отчитаться устно. Каждый участник группы представляет отчет в течение 5–7 минут, после того, как все отчитались, преподаватель вправе задать группе во-

просы, касающиеся проведенной студентами работы... Для устной защиты работы желательно использовать презентации, содержащие 10–15 слайдов, с иллюстрациями к работе, выполненные в программе Microsoft Power Point.

В швейцарской высшей технической школе Цюриха ежегодно обновляются все методические указания по выполнению лабораторных работ. Изменения в методические указания должны быть внесены за две недели до начала учебного года. Данные указания издаются в виде тонких книг в мягком переплете, с наглядными иллюстрациями. Данные книги студентам не выдаются, обучающиеся приобретают их за свой счет в университетском магазине [104]. Обновление лабораторных работ служит для исключения возможности списывания результатов, полученных в ходе выполнения эксперимента, как это зачастую происходит в Российских вузах. Во всем есть недостатки. В том числе и в методике проведения лабораторных занятий по физике в швейцарском вузе. Главные недостатки:

- Количество лабораторных работ не позволяет охватить весь изученный материал;
- Отсутствие вербального контакта с преподавателем
- Используя такую методику, не развиваются навыки устной речи, способности четко выражать свои мысли и выделять главное из всех теоретических сведений

Большинство современных учёных считают, что лабораторные работы — это главное средство получения экспериментальных навыков и развития творческого потенциала студентов. [71]

Во многих справочниках отмечается, что к главным функциям и задачам лабораторного практикума, относятся: наглядное ознакомление с физическими законами, расширение кругозора студентов, повышения интереса к дисциплине, подготовка к будущей творческой исследовательской деятельности. По моему мнению, последний пункт, в швейцарской высшей технической школе Цюриха, полностью реализуется. А какая же методика используется в Российских вузах? Рассмотрим на примере Саратовского государственного технического университета имени Гагарина Ю. А. (СГТУ).

В СГТУ прохождение курса общей физики неразрывно связано с лабораторными работами. Лабораторные практикумы выполняются группой состоящей из 2–3 студентов. В отличие от швейцарских коллег, каждая группа работает над своим экспериментом

Прежде, чем приступить к выполнению работы, студент обязан подготовить бланк со схемами приборов, входящими в установку, с помощью которой производится эксперимент. Также в бланке должна присутствовать таблица для экспериментальных данных.

До того, как приступить к выполнению эксперимента, студенту необходимо рассказать преподавателю ход выполнения работы, цели и задачи эксперимента. Вы-

слушав студентов, преподаватель имеет право задавать вопросы, касающиеся методики выполнения работы. Необходимо, чтобы студенты выполняли работу только под руководством лаборанта или аспиранта. К отрицательным сторонам данной методики проведения лабораторного практикума в СГТУ можно отнести то, что все приборы изначально настроены должным образом, схемы собраны лаборантами, из-за этого студентам для выполнения работы нужно приложить минимум усилий и проявить минимум активности — всего лишь записать в таблицу, полученные в ходе эксперимента, данные. По моему мнению, данный метод малоэффективен, так как при таком подходе, обучающиеся не могут полностью понять происхождения того или иного физического явления, разбираемого в конкретном эксперименте.

Однозначно, при данном подходе, творческая деятельность студента не развивается. Поэтому, по моему мнению, необходимо разработать определенную систему творческих заданий каждой лабораторной работе. Чтобы наши студенты также как и их Швейцарские коллеги имели возможность реализовывать свой творческий потенциал.

Необходимо, чтобы данные задания учитывали уровень способностей и подготовки каждого студента. Во многих вузах нашей страны, при подготовке и организации лабораторного практикума одной из основных проблем, по сравнению с зарубежными высшими учебными заведениями, является использование устаревших приборов и установок, то есть отсутствие современного лабораторного оборудования. Оборудование для лабораторных работ обновляется крайне редко. Зачастую это связано с недостаточным финансированием высших учебных заведений. Многие ведущие исследователи утверждают, что решением данной проблемы является внедрение компьютерного лабораторного практикума. Но, естественно, нужно осознавать, что использование виртуальных лабораторных работ ни-

когда не сможет полноценно заменить живого эксперимента. В российской методике проведения лабораторного практикума можно выделить явное достоинство: преподаватель и студенты имеют вербальный контакт в течение всей лабораторной работы, начиная с получения задания и заканчивая защитой теоретической основы работы. Также явный плюс вербального контакта состоит в том, что преподаватель, в ходе живой беседы, может без труда выявить пробелы в теоретических знаниях студента и вовремя внести коррективы. В Швейцарских вузах такой возможности у преподавателей нет, ибо общение преподавателя со студентом осуществляется только посредством электронной почты. Данный нюанс свидетельствует о том, что в Швейцарской методике преподавания используются элементы дистанционного образования. Данный метод обучения физике, на мой взгляд, является малоэффективным

Я считаю, что даже в современных условиях, учитывая технический прогресс, необходимо обучать студентов, опираясь на многолетний педагогический опыт, накопленный еще советской высшей школой. Многие зарубежные вузы могут позавидовать уровню подготовки Отечественных специалистов. Данное суждение подтверждает тот факт, что, нередко, в вузы европейских стран приглашаются российские преподаватели для чтения лекций или работы над научными проектами. Также, стоит отметить, что, нередко, наши специалисты становятся лауреатами различных премий, в области естественных наук.

Проведя, определенные сравнения методик преподавания лабораторного курса физики в Швейцарском и Российском вузе, я сделал вывод, о том, что Отечественная методика ничуть не уступает зарубежной, а возможно даже превосходит. Безусловно, российские высшие учебные заведения обладают огромным потенциалом, его необходимо развивать и сохранять, а от зарубежных моделей необходимо заимствовать только то, что может быть полезным для формирования системы знаний у российских студентов.

Литература:

1. Роль практических занятий в изучении курса физики (Кулешов А. С., Рябых С. В, Ильин Ю. В)
2. Постановка лабораторного практикума (Беховых Ю.В.)
3. Педагогические нюансы преподавания в европейских университетах (Ю.А. Тишина, Куприянова А. С., Корчагин Э. А) Издательство «Мизер» 2005г
4. Всё о педагогике //глава 4 «эталон преподавания естественных наук». «Физика» (Орехов А. В., Юнина О. А., Лебедев А. И.)

Использование информационных технологий при обучении в системе образования вуза

Шапиева Милана Сераждиевна, ассистент

Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М.Д. Миллионщикова (Чеченская Республика)

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. Компьютерные технологии призваны стать не дополнительным «довеском» в обучении, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность. Проблема широкого применения компьютерных технологий в сфере образования в последнее десятилетие вызывает повышенный интерес в отечественной педагогической науке.

Под информационной технологией понимается процесс, использующий совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления. В последние годы термин «информационные технологии» часто выступает синонимом термина «компьютерные технологии», так как все информационные технологии в настоящее время, так или иначе связаны с применением компьютера. Однако, термин «информационные технологии» намного шире и включает в себя «компьютерные технологии» в качестве составляющей. При этом информационные технологии, основанные на использовании современных компьютерных и сетевых средств, образуют термин «Современные информационные технологии». Под средствами современных информационных и коммуникационных технологий понимаются программные, программно-аппаратные и технические средства, а также современных средств и систем транслирования информации, информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации и возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей. К средствам современных информационных и коммуникационных технологий относятся ЭВМ, ПЭВМ, локальные вычислительные сети, устройства ввода-вывода информации, средства ввода и манипулирования текстовой и графической информацией, средства архивного хранения больших объемов информации и другое периферийное оборудование современных ЭВМ; устройства для преобразования данных из графической или звуковой формы представления данных в цифровую и обратно; средства и устройства манипулирования аудиовизуальной информацией

(на базе технологий Мультимедиа и «Виртуальная реальность»); системы искусственного интеллекта; системы машинной графики, программные комплексы и др.; современные средства связи, обеспечивающие информационное взаимодействие пользователей, как на локальном уровне так и глобальном [1].

Вот только некоторые процессы в обучении, которые значительно упрощают инновационные технологии:

- получение необходимой информации и повышение уровня знаний;
- систематизация информации, благодаря справочникам и электронным библиотекам;
- отработка различных навыков и умений, проведение удаленных лабораторных экспериментов;
- визуализация информации и ее демонстрация (например, на презентациях);
- проведение сложных расчетов и автоматизация рутинных операций;
- моделирование объектов и ситуаций с целью их изучения;
- обмен информацией между несколькими пользователями, находящимися на большом расстоянии друг от друга [2].

Информационные технологии дистанционного обучения расширили возможности получения образования для людей, которые по тем или иным причинам не могут посещать занятия в аудитории. Данный вид имеет и множество других плюсов:

- Более комфортные условия для самовыражения студентов;
- Гибкость — пройти обучение могут люди, имеющие проблемы со здоровьем, живущие в удаленных районах и т.д.
- Более активная роль учащегося в получении образования, постановке целей, выборе форм и интенсивности занятий;
- Возможность общаться с профессионалами, экспертами высокого уровня, преподавателями и сокурсниками, находящимися даже на другом конце света (групповые проекты, онлайн-дискуссии);
- Экономическая выгода.

Международные образовательные учреждения разрабатывают новые направления деятельности для создания условий перехода на современные информационные технологии. По их мнению, наиболее быстрый способ включения нашей страны в мировую образовательную систему — оптимальное использование мировых информационных ресурсов и глобальной сети Интернет учебными заведениями России. Интернет в наше время счи-

тается моделью коммуникации в условиях глобального информационного общества.

В настоящее время принято выделять следующие основные направления внедрения компьютерной техники в образовании. Использование компьютерной техники в качестве средства обучения, совершенствующего процесс преподавания, повышающего его качество и эффективность; использование компьютерных технологий в качестве инструментов обучения, познания себя и действительности; рассмотрение компьютера и других современных средств информационных технологий в качестве объектов изучения; использование средств новых информационных технологий в качестве средства творческого развития обучаемого; использование компьютерной техники в качестве средств автоматизации процессов контроля, тестирования и диагностики; организация коммуникаций на основе использования средств информационных технологий с целью передачи и приобретения педагогического опыта, методической и учебной литературы; использование средств современных информационных технологий для организации интеллектуального досуга; совершенствование управления учебным заведением и учебным процессом на основе использования системы современных информационных технологий.

Перечисленные возможности компьютера могут способствовать не только развитию способностей, формированию умений и желания учиться, созданию условий для усвоения в полном объеме знаний и умений.

Когда основное обучающее воздействие и управление передается компьютеру, преподаватель получает возможность наблюдать, фиксировать проявление таких качеств у учащихся, как осознание цели поиска, активное воспроизведение ранее изученных знаний, интерес к пополнению недостающих знаний из готовых источников, самостоятельный поиск. Это позволит преподавателю проектировать собственную деятельность по управлению и постепенному развитию творческого отношения учащихся к обучению.

Проникновение современных информационных технологий в сферу образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Целью этих технологий в образовании является усиление интеллектуальных возможностей учащихся в информационном обществе и повышение качества обучения на всех ступенях образовательной системы.

Принимая во внимание огромное влияние современных информационных технологий на процесс образования, многие педагоги все с большей готовностью включают их в свою методическую систему. Однако, процесс информатизации образования не может произойти мгновенно, согласно какой-либо реформе, он является постепенным и непрерывным. Онлайн лекции — это возможность продолжать обучение, находясь в любой точке мира, где есть доступ к сети Интернет. Учащимся

не нужно беспокоиться о том, что они отстанут от своих однокурсников. Всегда можно вернуться к сложным вопросам, несколько раз посмотреть видео-лекции. Студентам чтобы послушать онлайн лекции, необходимо иметь компьютер с доступом в Интернет. По заранее известному графику online-лекции студенты заходят в систему и в нужное время просматривают видео-лекции и выполняют задания. Таким образом, студент не отстает от учебного процесса. Отсутствие необходимости ежедневно посещать учебное заведение — несомненный плюс для студентов которые не могут по состоянию здоровья присутствовать на очных занятиях, для проживающих в труднодоступных местностях, родителей с маленькими детьми [3].

Мобильность — это связь с преподавателями, осуществляется разными способами: как online, так и offline. Проконсультироваться с преподавателем с помощью электронной почты иногда эффективнее и быстрее, чем назначить личную встречу при очном или заочном обучении.

При необходимости использования литературы у студента всегда есть возможность воспользоваться интернет-библиотекой ВУЗа после регистрации на сайте университета, либо он может получать дополнительные учебные материалы по почте от преподавателя.

Современный образовательный процесс в ВУЗе все в большей степени опирается на цифровые и телекоммуникационные технологии, способствующие развитию таких технологий в учебных заведениях. Целями создания виртуальных лабораторий университета являются предоставление возможности использования студентами и преподавателями интерактивных современных учебных и научных методических комплексов нового типа, например, по физике и математике, основанных на информационно-коммуникационных технологиях; обучение студентов методикам создания программного обеспечения учебного и научного назначения для различных областей физики и математики; формирования у студентов ясного представления об имеющихся межпредметных связях и общенаучных категориях [4].

Проведенные исследования подтверждают заключение, что хорошо отработанная система виртуальных лабораторий в существенной степени компенсирует отсутствие прямого контакта с лабораторным оборудованием за счет использования широких возможностей виртуальных установок или приборов. Разработка и внедрение виртуальных лабораторий позволяет перейти на новую ступень преподавания, существенно расширяя диапазон учебных задач и обогащая их современным содержанием.

Перечисленные примеры применения ИТ в процессе обучения являются лишь примерами, а вариативность их использования более обширна в виду стремительного развития самих технологий. Поэтому отличительной чертой современного этапа развития образовательной системы является качественная модернизация всех ос-

новных ее компонентов. Интенсивное инновационное обновление образования невозможно без широкого применения новейших информационных технологий. Информатизация образования является одним из приоритетов развития социальной сферы и органически связана с процессом модернизации образования.

Литература:

1. Информационные технологии в процессе обучения. — [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.griban.ru/blog/14-informacionnye-tehnologii-v-processe-obucheniya.html>
2. Современные информационные технологии в образовании. — [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.tribuna.ru/publications/informatsionnye-tehnologii-v-obrazovanii.html>
3. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.inwent.ru/obrazovanie/283-plyusy-i-minusy-onlajn-obucheniya
4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.businessstest.ru/art.asp?id=97>

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Сравнительный анализ морфофункциональных особенностей Монгольских волейболисток

Лхагвасурэн Гүндэгмаа, кандидат биологических наук
Национальный институт физической культуры Монголии (г. Улан-Батор)

Ключевые слова: антропометрия, тесты физической подготовки, спортивный отбор, волейболистки.

Введение. Изучение морфофункциональных особенностей спортсменов различной специализации представляет значительный интерес с точки зрения спортивной науки. Знание специфических особенностей организма спортсмена составляет основу для спортивного отбора. Интересно также проследить за изменениями морфологических показателей спортсменов во времени и рассмотреть эти изменения, если таковые обнаружатся, в контексте общей направленности секулярного тренда [Гүндэгмаа, 2009; Година, Коломейчук, 2010; Лутвинова и др., 1964].

Материалы и методы. В 2008 и 2013 гг. были обследованы 24 волейболистки высокой спортивной квалификации (16 МС и 8 МСМК) сборной команды Монголии [Бюллетень Восточно-Азиатского чемпионата по волейболу, 2008; Гүндэгмаа, 2009]. Возраст обследованных 18–24 года. Все измерения проводились по стандартной методике, принятой в НИИ антропологии МГУ (Бунак, 1941). Программа обследования включала следующие показатели: высота антропометрических точек над полом; поперечные размеры тела; обхватные размеры; толщина кожно-жировых складок; масса тела; с помощью биоимпедансометрии определяли состав тела; на основе проведенных измерений рассчитывали индекс массы тела ($BMI = \text{вес (кг)} / \text{длина тела}^2 (\text{м}^2)$) и процентное соотношение обхвата груди к длине тела. В качестве функциональных показателей волейболисток измерялись частота сердечных сокращений, артериальное давление, показатели кистевой динамометрии и качества физической подготовки (скоростная сила, выносливость, ловкость, гибкость). При педагогическом тестировании применялись следующие тесты: прыжок при волейбольной атаке и блоке. Статистический анализ полученных результатов проводился с помощью статистического пакета «STATISTICA 6.0».

Результаты и обсуждение.

Наибольший интерес представляет сопоставление полученных данных с результатами исследований предыдущих лет. Обследование волейболисток, проведенное около 5 лет назад, дает возможность сопоставить тотальные размеры тела и результаты прыжков при волейбольной атаке и блоке (Табл. 1 и 2). Результаты дисперсионного анализа показывают достоверные различия ($p < 0,000$) между тотальными размерами тела волейболисток сборной команды Монголии 2008 и 2013 гг. [Бюллетень Восточно-Азиатского чемпионата по волейболу, 2008; Гүндэгмаа, 2009].

У девушек-волейболисток за последние пять лет значительно увеличилась ($p < 0,000$) длина тела (на 2,1 см), вес тела (на 3,7 кг) и несколько снизились значения обхвата груди (на 1,6 см) (Табл. 1, рис. 1).

По индексу массы тела не обнаружены достоверные изменения, хотя у волейболисток 2013 года, значение данного признака чуть больше (на 0,71 кг/м²), чем у девушек 2008 года.

По результатам дисперсионного анализа (ANOVA), выявлены достоверные различия ($p < 0,000$) между сопоставляемыми группами девушек по показателям процентного соотношения обхвата груди к длине тела. У девушек 2013 года наблюдается снижение показателя по данному признаку (Табл. 1, рис. 1), по сравнению с волейболистками из прошлой команды.

В результате дисперсионного анализа (ANOVA), выявлены достоверные различия ($p < 0,000$) в результатах прыжков при волейбольном блоке у девушек обеих команд, 2008 и 2013 года. У волейболисток нынешней сборной команды высота прыжка при блоке значительно улучшилась (на 12 см) по сравнению с волейболистками 2008 года (Табл. 2, рис. 2) [Бюллетень Восточно-Азиатского чемпионата по волейболу, 2008; Гүндэгмаа, 2009].

Таблица 1. Основные статистические параметры тотальных размеров тела волейболисток сборной команды Монголии, обследованных в 2008 и 2013 гг.

Год	№	Длина тела (см)		Масса тела (кг)		Обхват груди (см)		ИМТ (кг/м ²)		Обхват груди/длина тела, %	
		X	S	X	S	X	S	X	S	X	S
Гундэгмаа, 2008	12	173,4	8,07	63,8	4,41	87,5	4,60	21,22	2,10	50,12	6,1
Гундэгмаа, 2013	12	175,5	5,39	67,53	9,89	85,9	5,30	21,93	2,52	48,60	5,3

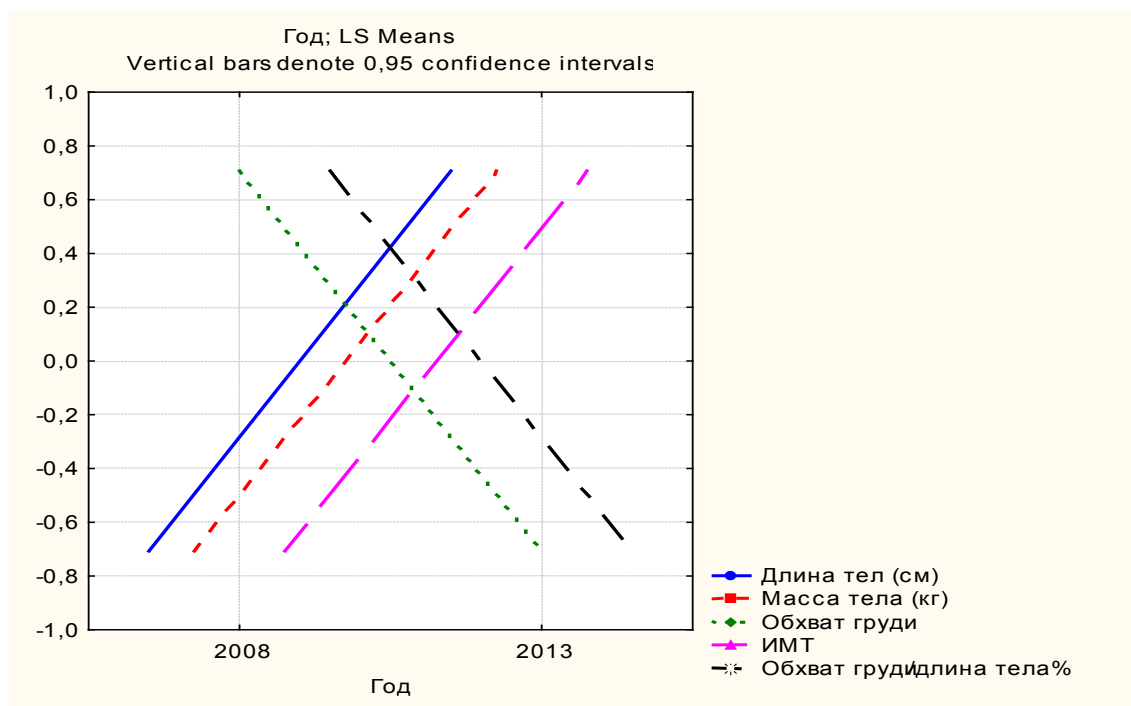


Рис. 1. Результаты дисперсионного анализа нормированных показателей тотальных размеров тела волейболисток, обследованных в разные годы

Таблица 2. Основные статистические параметры высоты прыжков при атаке и блоке волейболисток сборной команды Монголии, обследованных в 2008 и 2013 гг.

Год	№	Прыжок при атаке (см)		Прыжок при блоке (см)	
		X	S	X	S
Гундэгмаа, 2008	12	272,00	20,2	260,00	15,2
Гундэгмаа, 2013	12	272,64	24,3	272,00	16,36

Дисперсионный анализ не обнаруживает существенных изменений в высоте прыжка при атаке у волейболисток обеих команд, 2008 (Табл. 2, рис. 2)

Проведенные по обширной антропологической программе измерения показывают, что у современных волейболисток несколько увеличилась длина тела и вес тела при уменьшении обхвата груди. Эти изменения в целом совпадают с отмеченной нами ранее тенденцией к астенизации современного населения [Година, 2009].

Таким образом, полученные данные свидетельствуют, с одной стороны, о широком распространении общих закономерностей, регулирующих морфологическую структуру современного населения, а с другой, — об устойчивости морфотипа волейболисток и усилении тенденций, связанных со спортивным отбором [Гундэгмаа, 2009; Година, Коломейчук, 2010; Лутовинова, 1964].

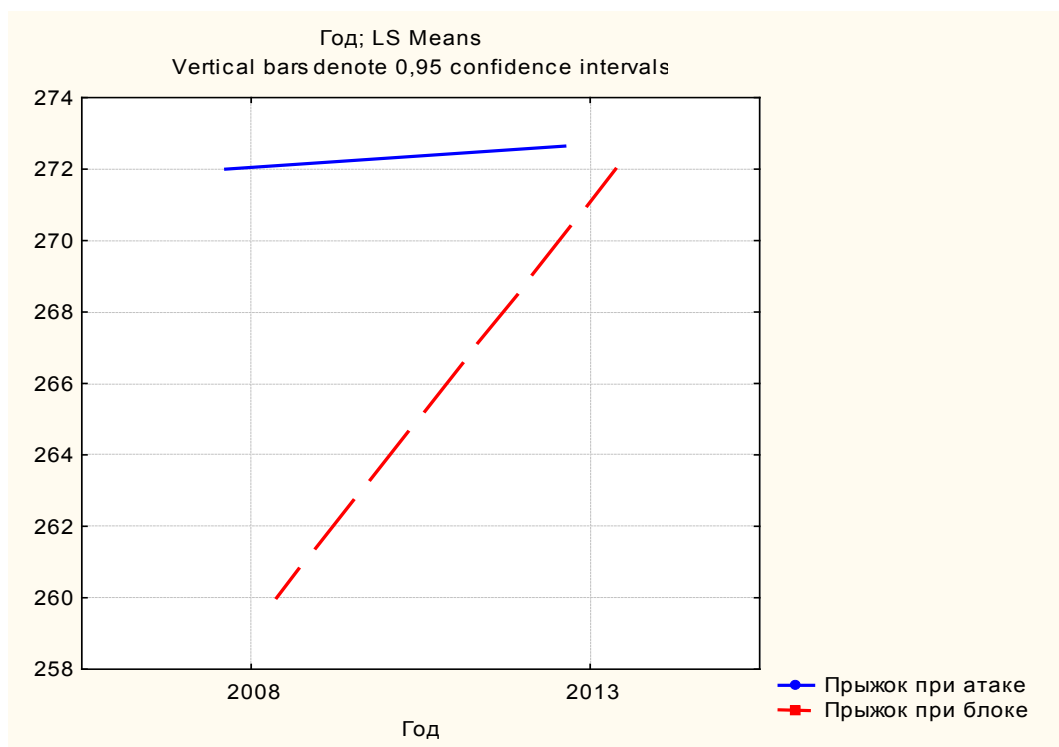


Рис. 2. Результаты дисперсионного анализа показателей прыжков при атаке и блоке волейболисток сборной команды Монголии за последние 5 лет

Литература:

1. Бунак, В. В. Антропометрия. — М., 1941. — 386 с.
2. Бюллетень Восточно-Азиатского чемпионата по волейболу., Улан-Батор, 2008. — 27 с.
3. Година, Е. З. От матрешки — к Барби. Как меняются физические размеры наших детей // Экология и жизнь. — 2009. — №5 (90). — с. 76–81.
4. Година, Е. З., Коломейчук А. А. Динамика морфологических особенностей борцов вольного стиля за последние 50 лет // БТОАЗүй сэтгүүл., №6 (18) — УБ, 2010. — с. 5–6.
5. Гундэгмаа, Л. Сравнительный анализ высоты прыжков монгольских студентов-волейболистов и зарубежных ровесников из стран Азии в зависимости от длины и массы тела // Теория и практика физической культуры. — 2009. — №2. — с. 61–64.
6. С. 61–64.
7. Гундэгмаа, Л. Морфофункциональные особенности студенческой молодежи Монголии в зависимости от средовых и генетических факторов: Дис...канд. биол. наук. — М., 2009.
8. Лутовинова, Н. Ю., Уткина М. И., Чтецов В. П. Морфологическая характеристика некоторых групп спортсменов // Международный конгресс. — М., 1964. — с. 32–35.

Влияние занятий физической культурой на уровень физической подготовленности студенческой молодежи

Межман Игорь Францевич, кандидат биологических наук, доцент
Поволжский государственный университет коммуникаций и информатики (г. Самара)

В статье рассмотрен вопрос влияния процесса физического воспитания на физическую подготовленность и уровень физического состояния студенческой молодежи.

Ключевые слова: *уровень физического состояния, физическая подготовленность, физическая работоспособность.*

Современный специалист наряду с хорошей теоретической и практической подготовкой по избранному виду деятельности должен иметь оптимальное состояние здоровья и высокую работоспособность [4, 5].

Исходя из этого, одной из главных задач, стоящих перед вузами, является создание такой системы обучения, которая бы обеспечила баланс умственной и физической работоспособности.

Объективными критериями влияния учебного процесса по физическому воспитанию на студенческую молодежь являются данные об их физической подготовленности и уровне физического состояния (УФС).

Систематический контроль позволяет обнаружить отклонения в физическом развитии и физической подготовленности, выявить причины этих отклонений и устранить их.

В литературе разработаны и научно обоснованы методы оценки УФС на базе изучения анатомо-физиологических показателей в состоянии покоя — так называемое «статическое здоровье» [2,6] или по результатам выполнения различных тестов [1, 3]. Анализ информативности нагрузочных и безнагрузочных методов оценки физического состояния, проведенный отечественными исследователями, показал их неравнозначность. Наиболее валидными для оценки физической работоспособности оказались результаты нагрузочного тестирования на велоэргометре и тестирования по Г.Л. Апанасенко [1]. При анализе безнагрузочных методов наибольший коэффициент корреляции с максимальным потреблением кислорода (МПК) отмечался при экспресс-оценке по Е.А. Пироговой [6], кроме этого были применены следующие пробы, которые являются объективным показателем уровня физической подготовленности:

Проба Штанге — замер показателей с задержкой дыхания на вдохе;

Проба Генчи — замер показателей после выдоха;

Проба Серкина, при которой сначала определяется время задержки дыхания на вдохе в положении сидя, затем, после 20 приседаний в течение 30 секунд, повторяется задержка дыхания и после 1 минуты отдыха повторяется задержка дыхания на вдохе в положении сидя;

Индекс Скибинской, который в полной мере позволяет определить не только функцию системы дыхания, но и сердечно-сосудистой системы.

Наш опыт работы показал, что для определения УФС студентов методы, разработанные отечественными физиологами и врачами, не всегда удобны, потому что авторы систем оценки и прогнозирования физического состояния человека исследовали различный контингент по возрасту, полу и в разных регионах. К тому же большинство вузов не имеют необходимой материально-технической базы.

В связи с этим была поставлена цель разработать для студентов отделения общей физической подготовки (ОФП) эффективный показатель оценки УФС как по результатам функциональных проб и измерений, так и по результатам сдачи контрольных нормативов. Для этого необходимо было найти взаимосвязь УФС и физической подготовленности.

Было проведено медико-педагогическое обследование 46 студентов отделения ОФП по методам Пироговой Е.А. и Апанасенко Г.Л. и определены УФС 1 и УФС 2. Наряду с этим, у студентов были оценены результаты сдачи нормативов физической подготовленности (бег на 100 м, прыжок со скакалкой, подтягивание на перекладине, прыжок с места, пресс за 1 мин.) Далее преподаватели провели оценку каждого занимающегося по 5-балльной системе. При выставлении оценки учитывались не только уровень физического состояния и физическая подготовленность, но и посещаемость занятий, успеваемость, заболеваемость. Полученная в результате приведения к средней величине оценок отдельных преподавателей субъективная интегральная оценка названа нами показателем Z.

Далее с помощью программы «Статистика» изучены корреляции субъективной оценки, УФС 1, УФС 2 с морфофункциональными показателями физической подготовленности студентов данной группы. При изучении взаимосвязей нами были решены две задачи:

— оценка интенсивности или тесноты корреляций,

— построение уравнения корреляции или уравнения регрессии. Первая задача решается методами корреляционного анализа, вторая — методами регрессивного анализа.

При решении первой задачи были установлены значимые связи УФС 1, УФС 2, показатели Z с батареей тестов физической подготовленности и с морфофункцио-

Таблица 1. Связи между показателями физической подготовленности и морфофункциональными показателями

Уровни физического состояния	Тесты физической подготовленности	Морфофункциональные показатели
УФС 1	R1= 0,55	R11= 0,93
УФС 2	R2 = 0,41	R21 = 0,88
Z	Rz =0,73	Rz1 = 0,76

нальными показателями. Коэффициенты корреляции, соответственно, R1, R2, Rz. Критический коэффициент корреляции для нашего объема выборки, Rкрит.= 0,23. Данные представлены в таблице.

Расчет коэффициентов корреляции R1и R2 с тестами физической подготовленности показал, что они равны, соответственно, 0,55 и 0,41. Между показателем Z и батареей тестов физической подготовленности также существует тесная связь, R =0,73. Следовательно, полученную нами субъективную оценку Z, можно рассматривать как объективный показатель.

Для определения величины вклада изучаемых показателей рассчитан коэффициент детерминации.

В первом случае с определением УФС по методике Пироговой Е.А. [6], D = 27%, во втором, с определением УФС по методике Апанасенко Г.Л. [1], D = 17%. Коэф-

фициент детерминации по показателю Z составляет 53%. Это значит, что при оценке уровня физического состояния по показателю Z, доля физической подготовленности составляет более 50%.

Далее было построено уравнение регрессии. Подставляя данные тестов физической подготовленности и морфофункциональные показатели в уравнение регрессии, мы можем определить уровень физического состояния Z любого студента по пятибалльной системе.

Составленные номограммы позволяют определять уровень физического состояния Z студентов по наборам разных показателей.

Таким образом, в результате проведенной работы получен показатель Z, который помогает проследить динамику физической подготовленности и физического состояния студентов.

Литература:

1. Апанасенко, Г.Л. Физическое развитие детей и подростков. — Киев: Здоровья, 1985.
2. Баевский, Р.М., Берсенева А.П., Палеев Р.Н. Оценка адаптивного потенциала системы кровообращения при массовых профилактических обследованиях населения: Экспресс-информация. — М.: ВНИИМИ, 1987, № 10.
3. Белов, В.И. Коррекция состояния здоровья взрослого населения средствами комплексной физической тренировки. Автореф. дис....докт. пед. наук. — М., 1996.
4. Виленский, М.Я. Физическая культура в научной организации учебного труда студентов. Учебное пособие. М: Прометей, 1993.
5. Ильинич, В.И. Основные направления совершенствования учебного процесса по физическому воспитанию в вузах //Физическая культура личности студента. Сб. статей. — М.: МГУ, 1991.
6. Пирогова, Е.А. Физическое состояние мужчин различного возраста и его коррекция с помощью направленных программ оздоровительной тренировки. Автореферат дисс. ... докт. мед. наук — Киев, 1985.

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 5 (64) / 2014

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенюшкин Н. С.
Ткаченко И. Г.
Яхина А. С.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Козырева О. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

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

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

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