

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал

LA RELIGIEUSE.

ENCYCLOPÉDIE,
OU
DICTIONNAIRE RAISONNÉ
DES SCIENCES,
DES ARTS ET DES MÉTIERS,
PAR UNE SOCIÉTÉ DE GENS DE LETTRES.

PAR M. DIDEROT, de l'Académie Royale des Sciences & des Belles-Lettres, & de la Société Royale de Médecine; & M. D'ALEMBERT, de l'Académie des Sciences de Paris, de celle de Prusse, & de la Société Royale de Médecine de Berlin.

« Celui qui se sera étudié
sera bien avancé dans la

La réponse de M. le marquis...
s'il m'en fait une, me fournira...
gnes de ce récit. Avant que...
voulu le connaître. C'est...
s'est illustré au service...
rié; il a une fille et de...
il est chéri. Il a de la...
de l'esprit, de la gaieté...
arts, et surtout de l'ou...
loge de sa sensibilité...
probité; et j'ai jugé p...
pris à mon affaire, et pa...
dit que je ne sa'et'ais point...
dressant à lui: mais il n'e...
qu'il se détermine à changer mon...
qui je suis, et c'est ce motif qu...
vainere mon amour-propre et ma...
en entreprenant ces mémoires, c...
partie de mes malheurs, mon tal...
avec la naïveté d'un enfant de...
ranchise de mon caractère...
specteur pourrait exiger, on...
isie me prendrait de le...
ROMANS. T. III.

« Les choses dont on parle le plus parmi les hommes sont
assez ordinairement celles qu'on connaît le moins. »

« Lorsque les haines ont éclaté,
toutes les réconciliations sont fausses. »

15
2014
Часть III

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 15 (74) / 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*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

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

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

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 Дени Дидро (1713–1784) — французский писатель, философ-просветитель и драматург, основавший «Энциклопедию, или Толковый словарь наук, искусств и ремёсел».

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 издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4

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

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

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

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

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

Международный редакционный совет:

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

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

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

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

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

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

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

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

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

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

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

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

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

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

ПСИХОЛОГИЯ

- Быстрова Т. В.**
Особенности проявления жизнестойкости у осужденных, неоднократно совершавших преступления 223
- Келдиярова Г. Н., Темирова Э. Н., Темиров Э. Н., Темирова Л. Н.**
Роль молодежи в современных условиях развития общества 225
- Колпакова И. Г.**
Формирование познавательной активности на уроках французского языка как второго иностранного 227
- Ларечина Е. В.**
Технологии работы психолога с отцами как одно из направлений развития школы осознанного родительства 234
- Пахомова Т. В.**
Некоторые психологические проблемы интернет-зависимости 236
- Петросян В. С.**
Исследование состояния эйдетической памяти у детей дошкольного и младшего школьного возраста 238
- Хаванова И. С.**
Высокий уровень психологической устойчивости личности как значимый фактор противодействия коррупции 242
- Шатило Ю. П.**
Коммуникативные навыки ведения переговоров как важный аспект профессиональной деятельности будущих специалистов в сфере международного бизнеса 244

ПЕДАГОГИКА

- Ахмеджанов М. М., Шарипова Ш. С.**
Технология организации педагогической практики 248
- Воробьева Г. Е., Садовски М. В.**
Роль семьи как необходимое условие в системе комплексной реабилитации ребенка с ограниченными возможностями здоровья ... 250
- Гурова О. В.**
Анализ понятия «проектно-сетевая деятельность» 252
- Данилов О. Е.**
Обучающая программа-тренажер по физике .. 256
- Джураев Д. У.**
Социализация молодежи — один из основных принципов политики Узбекистана 259
- Ермакова М. С.**
Концепция доступа к высшему образованию.. 260
- Жуйкова Т. П.**
Малые формы детского русского народного фольклора как средства формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста 263
- Звягинцева Е. П., Соколова Н. И.**
Интегративно-развивающая образовательная среда вуза и ее влияние на процесс профессионально ориентированной иноязычной подготовки студентов 266
- Калашникова С. А.**
Задачи региональной системы образования в условиях апробации Федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 270

Караханова О. Ю. Воспитание как процесс целенаправленного формирования и развития личности 272	Седова Е. А. Теоретические предпосылки формирования компетенций студентов технического вуза при обучении иноязычной культуре..... 297
Копбаева М. Р. Инновационные методы обучения на практических занятиях по дисциплинам литературоведческого цикла 274	Седова Е. А. Теоретические предпосылки формирования вторичной языковой личности студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку..... 300
Коростелева Н. А., Леонов В. В., Краснов А. М., Володина Е. Г. Анализ имиджа преподавателя в казахстанских школах 276	Сизарева Ю. В., Прудникова Е. Г. Исследовательская работа студентов — первые шаги к науке..... 302
Крутикова А. В. Влияние образовательной среды колледжа на факторы профессиональной успешности выпускников 280	Титова Е. И., Мартынова А. Д. Особенности преподавания математики у студентов с недостаточной математической подготовкой 304
Куимова К. А., Куимова Е. И., Ячинова С. Н. Профессиональная подготовка экономистов посредством решения оптимизационных задач..... 282	Титова Е. И., Чапрасова А. В. Улучшение школьной математической подготовки для дальнейшего обучения в вузе 306
Лавренюк Н. В., Прядко И. Ю. Диагностико-коррекционная работа логопеда во взаимодействии с врачом-неврологом и педиатром в условиях детской поликлиники 286	Усачев М. В. Формирование представлений о природе у старшеклассников с нарушением интеллекта посредством элементов программированного обучения 307
Матусевич А. М., Кубышко Л. В. Реализация организационно-педагогических условий здоровьесбережения в классе 288	Халилова Х. М. Воспитание духовного развития молодежи в изучении социально-гуманитарных дисциплин 309
Новикова Я. В. Значение русской народной культуры в процессе изучения предметов художественно-эстетического цикла 292	Широбокова Н. С. Опыт организации профессиональной ориентации обучающихся г. Ижевска (на примере управления образования г. Ижевска) 311
Овчинников О. А. Патриотическое воспитание курсантов и его виды..... 293	ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ
Сарбалаева А. Д. Развитие внимания учащихся 5-х классов на уроках истории в рамках реализации ФГОС 295	Бобырева М. М., Абрамов Д. А., Жетимеков Е. Т., Шиганаков А. Т. Анализ развития физических качеств студенток Западного Казахстана, обучающихся в медицинском вузе, под влиянием различных методик 315

ПСИХОЛОГИЯ

Особенности проявления жизнестойкости у осужденных, неоднократно совершавших преступления

Быстрова Татьяна Владимировна, адъюнкт
Вологодский институт права и экономики ФСИН России

Проблема того, как ведет себя человек в экстремальных жизненных ситуациях, в последнее время очень актуальна, что можно объяснить за счет растущей быстрыми темпами безработицы, появления беженцев и вынужденных переселенцев, неблагоприятной экологической обстановки, повышенной угрозы террористических актов, сложной демографической ситуации и ускорения общего ритма жизни современного человека. Негативные жизненные события, катастрофические, травматические события, кризисы создают для человека препятствия, преодоление которых требует значительных усилий, трудовых затрат и чрезмерного напряжения.

Проблеме жизненных ситуаций в особо трудных и экстремальных условиях, в том числе в контексте феноменов копинг-стратегии, стратегии совладания с трудными жизненными ситуациями, посттравматическое стрессовое расстройство, посвящено немало работ. Интерес в контексте последних представляют публикации В. П. Зинченко, Н. В. Тарабриной, М. Ш. Магомед-Эминова, Ф. Е. Василюка, Д. А. Леонтьева, А. Г. Маклакова, В. Д. Шадрикова, Л. А. Александровой и т. д., где изучалась профилактика психических нарушений, возникающих в результате воздействия экстремальных факторов.

Также к экстремальным, стимулирующим развитие стресса можно отнести условия, в которых происходит жизнедеятельность осужденных. Осужденные в исправительном учреждении подвергаются влиянию других лиц, отбывающих наказание, не имеют достаточной возможности общаться с родственниками, что ведет к нарушению социально-полезных связей, находятся в одной и той же обстановке, не имеют возможности уединения и др. Такое воздействие приводит к общему снижению чувства безопасности и защищенности у личности. Когда человек длительное время находится в условиях изоляции, то, зачастую, он уже не может восстановить утраченные ценности, нормы и социальные роли в будущем.

Пробывание в местах лишения свободы помимо исправления также может оказывать и отрицательное воз-

действие на состояние осужденного. Так, человек, попадая в исправительное учреждение, испытывает дополнительные физические и психические нагрузки. Данные факты подтверждаются и высоким процентом рецидивной преступности. Например, почти каждое второе (49,6%) расследованное преступление в 2013 году совершено лицами, ранее совершавшими преступления [5].

В местах лишения свободы перед осужденными стоит своего рода выбор: или они начинают поддерживать криминальную субкультуру, подражать отрицательно направленным осужденным, устанавливать асоциальные преступные связи, выживать в условиях исправительного учреждения за счет более слабой личности, или же будут соблюдать режим, принимать участие в проводимой с ними воспитательной работе, заниматься общественно-полезным трудом, получать общее или профессиональное образование и др. Причем участвовать в проводимых мероприятиях, не преследуя при этом корыстные цели (раньше освободиться, получить поощрение и др.), а с желанием вернуться к правопослушному поведению.

Ответственность за свою жизнь и за ее успешность целиком ложится на плечи самого осужденного. Личность, задавшаяся целью приспособиться и адаптироваться к напряженным условиям учреждения, вернуться к правопослушной жизни и в дальнейшем оставаться полноценным членом общества, должна приобрести такое качество, свойство личности, которое позволило бы эффективно самореализовываться, справляться с негативным влиянием окружающей среды, т.е. жизнестойкость. Жизнестойкость связана с индивидуальностью, активностью, направленностью субъекта на творческую деятельность, целеустремленностью проектирования будущего саморазвития, осознания смысла существования в социальном обществе.

Как утверждают американские исследователи, стрессы и невзгоды закаляют психику человека и делают нас более приспособленными к будущим неприятностям, формируют жизнестойкость. Теперь непосредственно рассмотрим само понятие «жизнестойкость».

В 2000 году термин «жизнестойкость» ввел в научный оборот отечественный исследователь Д. А. Леонтьев для обозначения качества «hardiness», предложенного С. Мадди в 1967 г. [4, с. 5]. В «Большом толковом словаре русского языка» под редакцией С. А. Кузнецова «жизнестойкий» — это «обладающий жизненной силой; способный вынести неблагоприятные условия существования» [2, с. 306].

В понимании С. Мадди жизнестойкость или hardiness — это интегральная личностная черта, ответственная за успешность преодоления личностью жизненных трудностей. Факт, что жизнестойкость общая мера психического здоровья человека был подтвержден при изучении взаимосвязи между методом измерения «hardiness» (разработанным С. Мадди и Д. Хошабой) и шкалами Миннесотского Многофакторного личностного опросника [4, с. 9].

Согласно С. Мадди, жизнестойкость включает в себя три сравнительно автономных компонента: вовлеченность, контроль и принятие риска.

Вовлеченность (commitment) рассматривается как «убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности». Человек с развитым компонентом вовлеченности получает удовольствие от собственной деятельности. В противоположность этому, отсутствие подобной убежденности порождает чувство отвергнутости, ощущение себя «вне» жизни.

Контроль (control) — убежденность человека в том, что борьба позволяет влиять на результат происходящего, а поэтому он мотивирует к поиску путей влияния на результаты стрессогенных изменений. Человек с сильно развитым компонентом контроля ощущает, что сам выбирает свой путь. Противоположность этому — ощущение собственной беспомощности.

Принятие риска (challenge) представляет собой убежденность человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, — неважно, позитивного или негативного. Человек, рассматривающий жизнь как способ приобретения опыта, воспринимает жизненные трудности как возможность для дальнейшего развития [4, с. 4].

Д. А. Леонтьев определяет жизнестойкость как «меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности» [4, с. 5].

К настоящему времени в отечественной литературе существуют различные толкования жизнестойкости. Так, например, Л. А. Александрова дает такой вариант определения: жизнестойкость — интегральная способность, лежащая в основе адаптации личности [1, с. 17]. Ю. И. Сова считает, что под жизнестойкостью следует понимать личностное качество, позволяющее воспринимать кризисные события как менее травматические за счет активной личной позиции, осознания собственной возможности преодолеть психологический кризис, извлечения пози-

тивного опыта из жизненных обстоятельств [6, с. 20]. Н. В. Калинина понимает под жизнестойкостью «некий набор личностных свойств и поведенческих реакций, позволяющих конструктивно разрешить трудную жизненную ситуацию» [3, с. 36].

Таким образом, можно говорить, что жизнестойкость — это определенная система установок на окружающий человека мир, которая позволяет происходящие личностные изменения превращать в возможности.

В научной литературе феномен жизнестойкости по большей части рассматривается в направлении профилактики психических нарушений, возникающих в результате воздействия экстремальных факторов. Жизнестойкость является неотъемлемым личностным образованием, развивающимся в процессе жизни человека.

Зарубежные исследования в области жизнестойкости многочисленны, охватывают самые различные социальные и возрастные группы. В отечественной психологии активность в изучении феномена жизнестойкости проявлена в последнее десятилетие и в особой мере после того, как Д. А. Леонтьевым и Е. И. Рассказовой (2006) была осуществлена полноценная адаптация специального диагностического инструментария.

Целью нашего исследования выступает изучение жизнестойкости как личностной характеристики у осужденных, неоднократно совершавших преступления, так как сам факт изоляции от общества, условия содержания, в которых они находятся, проверяют человека на прочность, «живучесть», предъявляют к нему повышенные требования. При проведении исследования применялся «Тест жизнестойкости» Д. А. Леонтьева, представляющий собой адаптацию опросника Hardiness Survey, разработанного американским психологом Сальваторе Мадди. С помощью теста проверялась выраженность компонентов жизнестойкости необходимых для сохранения здоровья, активности в стрессогенных условиях.

Наше исследование проводилось на базе учреждений УФСИН России по Вологодской области. Общая численность выборки составила 64 осужденных, отбывающих наказание в местах лишения свободы 2 и более раз. Все респонденты мужского пола в возрасте от 24 до 59 лет.

В целом по результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что средний уровень жизнестойкости у осужденных, неоднократно совершавших преступления, ниже среднего показателя нормы. Средний показатель жизнестойкости у осужденных равен 68,71, при показателе нормы — 80,72.

Рассмотрим средние результаты по каждому компоненту жизнестойкости.

Среднее значение по компоненту вовлеченность у осужденных, неоднократно совершавших преступления, составляет 28,31, при показателе нормы — 37,64. Это говорит о том, что они мало интересуются происходящими событиями и с трудом включаются во взаимодействие с другими людьми. Ощущают отвергнутость, отчужден-

ность от окружающего мира. Стремятся отгородиться от разнообразных дел и контактов. Чувствуют неуверенность в себе и недоверие к миру.

Среднее значение следующего компонента жизнестойкости (контроль) составляет 20,42, при показателе нормы — 29,17. Т. е. большинство осужденных, неоднократно совершавших преступления, убеждены в том, что борьба с обстоятельствами не имеет смысла. Они не готовы самостоятельно принимать решения и следовать им, склонны «плыть по течению». Они не верят в успех своих усилий, неудачи и жизненные трудности пугают их. Для них характерен страх перед будущим, перед возможными сложностями.

Интересно, что при показателе нормы принятия риска 13,91, средний показатель его у осужденных составляет 19,98. Это характеризует осужденных как не склонных сожалеть о неудачах и просчетах, видя в них интересный опыт и знания на будущее. Они убеждены в том, что все, что с ними случается, способствует их развитию за счет знаний, извлекаемых из жизненного опыта, готовы действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск.

Литература:

1. Александрова, Л. А. «К осмыслению понятия «жизнестойкость личности» в контексте проблематики психологии способностей»/Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научн. конференц. — М.: Институт психологии РАН — 2005. — с. 16–22.
2. Большой толковый словарь русского языка. Ред. Кузнецов С. А. — СПб.: Норинт, 2000. — 1536 с.
3. Калинина, Н. В. Формирование жизненной стойкости личности в подростковом и юношеском возрасте/Н. В. Калинина // Стратегии формирования антикризисного поведения подростков и молодежи: Сб. научно-методических трудов/Под ред. М. И. Лукьяновой. — Ульяновск: УИПКПРО, 2001. — с. 35–49.
4. Леонтьев, Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. — М.: Смысл, 2006. — 63 с.
5. Министерство внутренних дел Российской Федерации. Статистика [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://mvd.ru/Deljatelnost/statistics/reports> (дата обращения 27.08.2014).
6. Сова, Ю. И. Смысловая саморегуляция жизнестойкого отношения студента к кризисным ситуациям: автореф. дисс. канд. психол. наук/Ю. И. Сова. Тамбов, 2009. — 22 с.

Роль молодежи в современных условиях развития общества

Келдиярова Гулчехра Нарбаевна, старший преподаватель;
 Темирова Элноза Назаровна, преподаватель;
 Темиров Элдор Назарович, студент;
 Темирова Лобар Назаровна, студент
 Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

The article is developing in the level of the qualified young specialists training which have wide knowledge in different spheres of technical, science, policy and economy.

Построение демократического государства — длительный и трудный процесс, требующий больших усилий, как со стороны правительства, так и всего общества в целом. Со времени установления независимости

Таким образом, проведенное нами исследование ориентирует на дальнейшее изучение феномена жизнестойкости. В своем исследовании нам удалось выявить некоторую тенденцию к низким показателям по 2 компонентам жизнестойкости (вовлеченность и контроль) и ее общего уровня у осужденных, неоднократно совершавших преступления. Учитывая положительное влияние жизнестойкости и ее компонентов на личность, а также что она является не врожденной чертой, а развиваемой, т. е. у каждого человека можно сформировать и развить жизнестойкость вне зависимости от его индивидуальных особенностей даже в зрелом возрасте. Результаты, проведенного нами исследования, по изучению жизнестойкости осужденных, неоднократно совершавших преступления, позволяют определиться с основными направлениями психологического сопровождения осужденных в преодолении трудных жизненных ситуаций. Речь идет о возможностях развития у них жизнестойкости конструктивной направленности, а также изменения личностной направленности, ценностей, формирования умения к социальной адаптации, ответственности за свои поступки, обучения способам поиска социальной поддержки.

Республики Узбекистан в обществе происходят перемены к лучшему в социальной, экономической и политической сферах. Многие подсистемы общества, такие, как система образования, система социального обеспечения и другие

также претерпели значительные изменения. Эти перемены отразились непосредственно и на молодежи, которая сегодня представляет наиболее активную часть населения, желающую реализовать свои интересы. Молодое поколение Узбекистана, по мнению Президента И. А. Каримова, — «главная надежда будущего и опора», которую он наделил высшей «ответственной миссией впереди идущего в борьбе за национальное возрождение» [1].

Президент призвал «молодость стать авангардной силой в процессе модернизации страны, которая должна произойти на основе слияния прошлого и будущего».

Осуществляемые в республике глобальные социальные преобразования, а также политически, заставляют постоянно пересматривать вопрос об отношении к молодому поколению, ибо процесс внедрения новых социально-экономических потребностей требует утверждения нового общественного сознания.

Современный Узбекистан является сегодня одним из самых молодых суверенных государств на всем постсоветском пространстве, поскольку молодежь имеет 64 % представителей от общего количества населения.

Современная молодежь Узбекистана принципиально отличается от старшего поколения, прежде всего тем, что она родилась, сформировалась уже в новом государстве, где ей суждено быть непосредственным участником всех проводимых демократических реформ. Молодое поколение имеет преимущество, перед остальным населением выражающееся в том, что оно по-новому формирует свое мировоззрение, совпадающее по основным направлениям с задачами построения развитого демократического государства. Приоритетной задачей нашего государства является обеспечение жизненных интересов молодежи: получение современного образования, овладение профессией, трудоустройство, создание условий для проявления способностей и потенциала, поддержка молодых семей и всевозможное содействие им при вступлении в большую и прекрасную самостоятельную жизнь.

В Узбекистане создаются благоприятные правовые социальные, экономические условия для повышения уровня профессиональной подготовки, роста интеллектуального и духовно-нравственного потенциала молодежи.

В стране сформирована законодательная и нормативная база, накоплен и апробирован опыт по работе с молодежью для формирования прогрессивного молодого поколения, способного решать задачи государственного развития.

Стратегическое значение имеет призыв Президента И. А. Каримова: «наши дети должны быть лучше, умнее, мудрее, и конечно, счастливее нас!» [2]. Это подтверждает, что интересы молодежи находят свое воплощение в проводимой государством политике. Молодежь Узбекистана должна сосредоточить свои усилия на решении экономических проблем, от которых будет зависеть будущее страны, она призвана стать важным резервом кадров для всей системы государственного образования.

Центром «Ижтимоий фикр» были проведены социологические исследования: «Молодежь Узбекистана в на-

чале XXI века: социальные ориентации и взгляд в будущее». Проведен социологический опрос респондентов (50 % юношей, 49,3 % девушек). Исследование показало, что у молодых людей существуют проблемы, связанные, прежде всего с получением образования (контрактная форма), повышением уровня знаний (43,0%), овладением отдельными профессиями (17,5%), достижением гражданской позиции.

В условиях развития нашего общества усиливается значимость подготовки квалифицированных специалистов, обладающих разносторонними знаниями в различных областях науки, техники, социально-политических, экономических, глобальных процессов, которые происходят, обостряются на всем международном пространстве. Поэтому сегодня особенно заинтересованно рассматривается проблема о том, какие кадры будут вовлечены в государственное, политическое и общественное строительство Республики.

Овладевая современными знаниями, формируемыми на основе национальных и общечеловеческих ценностей, в сознания и души молодежи внедряются убеждения: «Родина — едина, Родина — одна», «Если это земля, это государство принадлежит мне, то за его светлое будущее и благосостояние должен бороться, прежде всего, я сам». Каждый молодой человек, основываясь на этом, определяет свое отношение к развитию общества и его обновлению, свое место, и если нужно, свой долг.

С этой целью в Республике намечены конкретные меры по реализации демократических стандартов и в развитии средств массовой информации страны, которые позволят молодому поколению сформировать собственное мнение, взгляд и отношение к сегодняшним переменам в обществе. Формированию мнения могут способствовать отдельные вопросы, например, анализ таких понятий как «менталитет» «историческое время», «историческое пространство» и др.

Научно-техническая революция, быстро развивающаяся в XXI веке и продолжающаяся развиваться, несет поток научно-технической литературы по информатизации и компьютеризации (по дистанционное обучение, использование видеомостов, виртуальные стенды), специализированных газет и журналов (создание электронных учебников и пособий), теле и радио-информации. Через средства массовой информации молодежь принимает участие в обсуждении законопроектов, нормативно-правовых документов, а также в решении существующих проблем. Именно средства массовой информации являются действенным инструментом реализации, развития демократических ценностей и идеалов нашего общества, формирования сознания людей.

Постоянное повышение знаний молодежи содействует построению в Узбекистане развитого демократического государства. И как отмечал И. А. Каримов еще в 1998 г., затрагивая вопрос о реализации Национальной программы по подготовке кадров, «...этот вопрос одним разом в одночасье не решить. Это длительный процесс, тре-

бующий от нас, хочу подчеркнуть, от каждого из нас, упорном, настойчивой, последовательной работы».

Научные, культурно-просветительские, образовательные учреждения, средства массовой информации, применяя богатое научное и культурное наследие наших великих предков, а также приоритетные направления научно-технического прогрессу, современных философских воззрений, должны добиваться их гармоничного сочетания и использования в повышении экономического, правового, культурного уровня населения республики.

Следовательно, нам необходимо, чтобы при формировании у молодежи перечисленных выше ценностей, она отвечала бы следующим критериям:

— духовное развитие и обогащение молодых людей, превращение их в активных участников процесса всеобщего реформирования общества, использование их интеллектуального, нравственного, духовного потенциала для решения задач сохранения социальной стабильности;

— продолжение работы по сохранению и развитию национальных общечеловеческих ценностей, языка, культуры, традиций всех народов Узбекистана;

— борьба с любыми проявлениями социального противоядия: экстремизма, терроризма, расизма, национализма, фундаментализма;

Литература:

1. Каримов, И. А. Свое будущее мы строим своими руками. Т. 7. — Т.: Узбекистан, 1999. — 382 с.
2. Каримов, И. А. Паша высшая цель — независимость и процветание Родины, свобода и благополучие народа. Т. 8. — Т.: Узбекистан, 2000. — 512 с.
3. Харчева, В. Г. Основы социологии. — М.: Логос: Высшая школа, 2001. — 304 с.
4. Сплоченность народа — залог мира и прогресса. Доклад на сессии XII Олий Мажлиса Руз // Народное слово, 1998 г. 29 августа.

Формирование познавательной активности на уроках французского языка как второго иностранного

Колпакова Ираида Геннадьевна, учитель французского и английского языка, заместитель директора по УВР, почетный работник общего образования

ГБОУ СОШ №347 с углубленным изучением английского языка (г. Санкт-Петербург)

Государственная образовательная политика в области обучения иностранным языкам основывается на признании важности развития всех языков и создания необходимых условий для развития двуязычия и многоязычия на территории России.

Не секрет, что французский язык утрачивает свои позиции в силу целого ряда объективных и субъективных причин, одной из которых является доминирующая роль английского языка, завоевавшего статус языка международного общения. Между тем практика показывает, что французский язык все прочнее завоевывает позицию второго

— работа по разъяснению гуманистической сущности ислама и других великих религий (христианства, иудаизма, индуизма и т. д.).

Проводимые сегодня реформы по обновлению и модернизации страны осуществляются при участии молодых людей: большая часть молодежи решает задачи коренного изменения своего отношения к жизни, труду, собственности, осмысления своего долга и причастности к судьбе Родины, любви и преданности стране и народу и усилению общественно-политической активности связывает с ними свои жизненные перспективы и рост физических, личностных, образовательных, профессиональных качеств.

Именно такие люди, верящие в правильность выбранного пути, будут всегда с уверенностью смотреть в будущее и нести ответственность за развитие общества.

Разрабатываемая государственная молодежная программа направлена на дальнейшее укрепление ресурсной, кадровой и информационной инфраструктуры, обеспечивает конституционные права молодежи — право на образование, профессиональный труд, целевое проявление творческих способностей, всестороннее интеллектуальное развитие, а также способствует активной позиции и участию во всех сферах общественной жизни.

языка наряду с немецким. Это объясняется как традиционным интересом к истории и культуре Франции, так и тем, что французский язык по-прежнему востребован как язык дипломатии и международных контактов.

ЮНЕСКО провозгласила XXI век — веком полиглотов. Второй иностранный язык может вводиться во всех видах школ (не только в школах с углубленным изучением иностранного языка или лингвистических гимназиях) как обязательный учебный предмет или как обязательный предмет по выбору или, наконец, как факультатив.

И тем не менее непопулярность французского языка является сегодня проблемой современной языковой политики, отсюда нежелание детей изучать французский язык в школе.

Поэтому задачей учителя французского языка является формирование интереса обучающихся к французскому языку через урок и внеклассную деятельность.

Надо сказать, что преподавание второго иностранного языка в школьной системе образования Российской Федерации не имеет давней традиции. Мало соответствующих программ и учебно-методических комплексов. Но с каждым годом наблюдаются изменения в этой области образования, осознается необходимость обучения двум, а подчас и трем иностранным языкам.

В нашей школе французский язык является основным вторым языком, что обуславливается многолетней практикой его преподавания, наличием апробированных программ, опытных педагогических кадров. Изучение второго языка в нашей школе начинается с 5 класса по 2 часа в неделю.

Администрация школы проводит широкую разъяснительную работу с родителями, доказывая им преимущества изучения французского языка, основываясь на том, что изучение как минимум двух иностранных языков в контексте школьного образования — это реальность и потребность сегодняшнего дня.

Целью языкового образования является развитие поликультурной и многоязычной личности, формирование ее коммуникативной компетенции, проявляющейся в способности и готовности осуществлять общение средствами иностранного языка. Следует отметить, что до настоящего времени цели обучения второму иностранному языку не спланированы, не определены. Фактически в каждой школе, в которой введен второй иностранный язык, действует своя программа. Главным требованием к целям обучения второго иностранного языка должно быть их безусловная реалистичность и достижимость.

Прагматический аспект цели обучения второго иностранного языка связан с формированием коммуникативной компетенции, позволяющей обучающимся в соответствии с их реальными и актуальными потребностями и интересами использовать французский язык в наиболее типичных ситуациях речевого общения, сообщать и запрашивать информацию различного характера, последовательно и логично высказываться и адекватно реагировать на высказывания партнера по общению.

К педагогическому аспекту цели обучения иностранного языка относятся дальнейшие совершенствования языковых способностей обучающихся, развитие способности понимать общность и различие родной культуры и стран первого и второго языков.

Основные принципы обучения французскому языку как второму иностранному языку:

1. Обучение французскому языку как второму иностранному языку имеет ярко выраженную **лично-ориентированную направленность**.

2. Обучение второму иностранному языку представляет собой **когнитивный процесс**. Это значит, что у обучающегося формируется картина мира за счет приобщения его к аутентичным значениям новой системы миропонимания. Обучать языку — значит обучать культуре его носителя, формировать у обучающегося способность соотносить свое и чужое, осознать, что объединяет исходную культуру и культуры стран изучаемого первого и второго иностранного языка и что является отличным и почему.

3. Обучение второму иностранному языку строится как **творческий процесс**. Согласно этому принципу фронтальная работа сводится к минимуму. Парные, групповые виды работы, совместные творческие задания и проекты занимают в учебном процессе значительное место. Коллективная работа может быть использована при выполнении упражнений по аудированию, чтению, переводу текстов, а также для решения кроссвордов.

Практический опыт убеждает в том, что самое главное в обучении иностранному языку — это мотивация обучающихся. Мотивация является источником познавательной активности. Иначе говоря, «мотив — это определенная потребность. Например, у одного обучающегося в качестве предмета потребности выступают иноязычные знания, а у другого — обещанная за хорошие оценки награда. В зависимости от связи мотивов с содержанием выполненной деятельности различаются внешние и внутренние мотивы. В первом случае мотив, который побуждает обучающегося к деятельности — внутренний по отношению к своей личности и по отношению к учебе. Во втором случае, когда школьник учится за награды, по отношению к личности мотив внутренний, а по отношению к учебной деятельности он внешний. Внешние мотивы, лежащие вне учебной деятельности, могут быть как положительными, так и отрицательными. В основе познавательной мотивации лежит «бескорыстная жажда познания», стремление познать все новое. С такой мотивацией обучающийся с легкостью справляется с трудностями.

Усилия учителя должны быть направлены на развитие внутренней мотивации у школьников, которая исходит из самой деятельности и обладает наибольшей побудительной силой. Внутренняя мотивация определяет отношение школьника к предмету и обеспечивает продвижение в овладении иностранным языком. Когда обучающемуся нравится говорить, читать, воспринимать иностранную речь на слух, узнавать новое, когда он высказывается из чисто человеческой заинтересованности в ситуации общения, тогда можно сказать, что у школьника есть познавательный интерес к предмету «иностранному языку». Это означает, что условия для достижения определенных успехов обеспечены!

Задача учителя — найти пути управления поведением и деятельностью обучающихся через организацию их мотивационной среды, путем управления не только умственными действиями, но и мотивами приобретения знаний.

Обучать надо так, чтобы школьник получал радость от интеллектуального напряжения и связанных с ним переживаний. А это возможно лишь тогда, когда он становится субъектом учебной деятельности, т.е. активно действующим, самостоятельно познающим человеком, у которого формируется мотивационный и энергетический блоки.

Мотивационный блок включает:

- потребности человека;
- его идеалы;
- мотивы;
- установки;
- интересы;
- влечения.

Энергетический блок складывается из взаимодействия таких источников энергии, как внимание, воля и эмоциональный фон.

Задачи учителя как организатора:

- формировать потребность обучающихся;
- побуждать их интерес;
- привлекать внимание;
- развивать волю.

97% школьников приступают к изучению французского языка с интересом и желанием, но уже в 6 классе интерес значительно ослабевает, а к 9 классу пропадает у 86% обучающихся.

Как сохранить интерес к иностранному языку на всем протяжении его обучения, этот вопрос широко обсуждается в современной методической литературе.

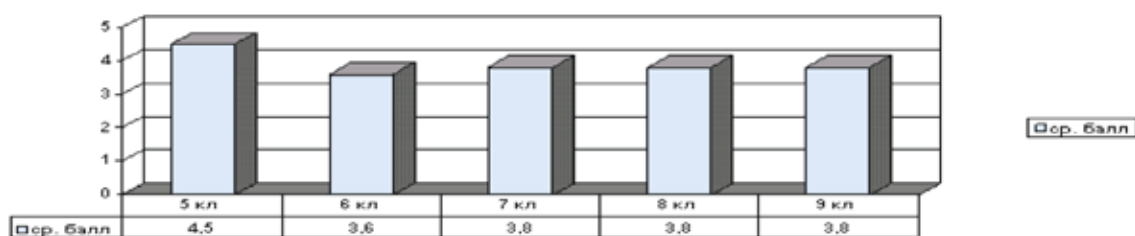


Рис. 1. Сравнительный анализ среднего балла по французскому языку в школе №347 за первую четверть 2013/14 учебного года

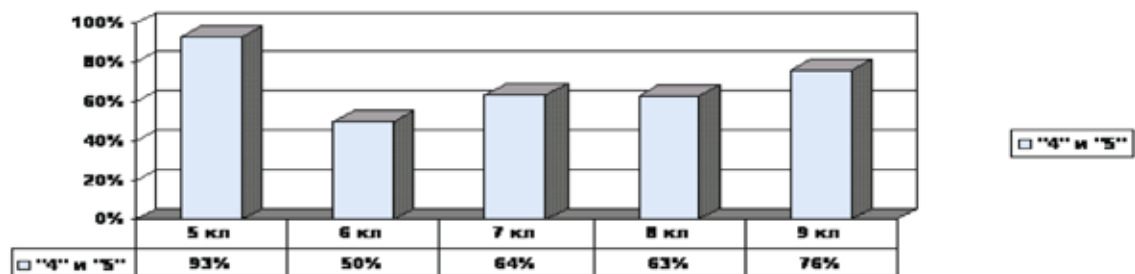


Рис. 2. Сравнительный анализ качества знаний по французскому языку в школе №347 за первую четверть 2013/14 учебного года

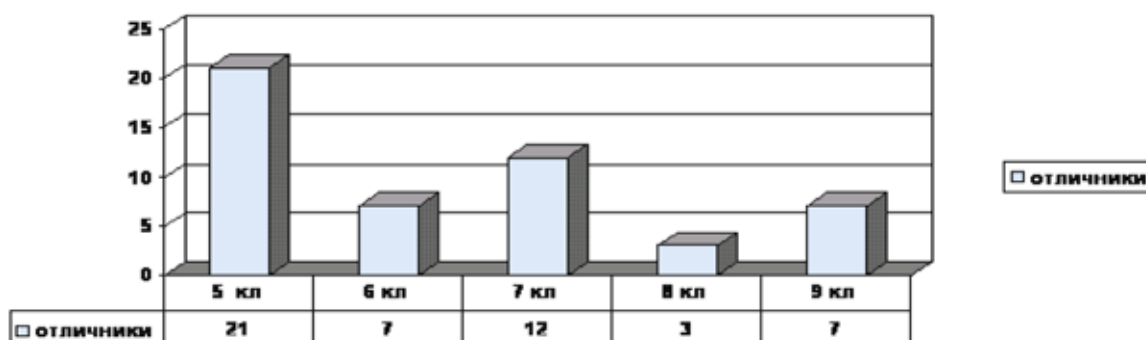


Рис. 3. Сравнительный анализ количества отличников по французскому языку в школе №347 за первую четверть 2013/14 учебного года

Различные подходы к решению проблемы повышения мотивации к изучению второго иностранного языка:

— Создание специально разработанной системы упражнений, выполняя которые обучающиеся ощущали бы результат своей деятельности.

— Вовлечение эмоциональной сферы в процесс обучения.

— Стимулирующий характер педагогического воздействия учителя.

— Использование на уроках аудиовизуальных средств.

— Использование личностной индивидуализации.

— Разработка системы внеклассных занятий.

— Вовлечение школьников в самостоятельную работу на уроке.

— Контроль знаний, умений и навыков.

— Использование познавательных игр.

— Страноведческий материал.

Одним из этих подходов является специально разработанная система упражнений. У каждого опытного учителя сложились свои принципы отбора упражнений для активизации и закрепления будь то лексического или грамматического материала, а так же упражнения, связанные с прочтением текста. Это отдельная тема разговора, главное — это должно иметь творческий характер, вызывать интерес у школьников. Так, например, когда закрепляется новая лексика, предлагается обучающимся старших классов составить небольшой рассказ или сочинить синквейн из этого лексического материала.

Примеры синквейнов, составленных обучающимися 10–11 класса по теме «Музыка»:

Chanson
Triste, mélancolique
Chanter, écouter, emporter au loin
Je pleure en l'entendant.
La solitude. Городецкая Юлия

La musique
Geniale, profonde
Chanter, préférer, être fou de la musique
J'aime écouter de la musique.
La mélodie. Павлов Георгий

La musique
Belle, triste
Chanter, danser, écouter
Je suis folle de la musique.
La passion. Иванова Ксения

La musique
Belle, mystérieuse
Écouter, jouer, imaginer
Les instruments musicaux la créent.
La composition. Крылова Ирина

Предлагая школьникам то или иное упражнение, обучающиеся должны понимать, какая стоит перед ними задача.

Конечно, при отборе нужного для урока материала желательно обращаться к аутентичным материалам, но здесь нужно осознавать реальный уровень владения обучающимися языком. Тем не менее простейшее описание того же билета парижского метро и дальнейшее его использование в ролевой игре «В метро» не вызовет затруднений у школьников и будет им интересно.

В работе педагога используется систематизированный дидактический материал по различным темам и карточка игр (лексических, грамматических и ролевых), собранных за период многолетней преподавательской работы. Включая детей в учебную деятельность с помощью ролевых игр, развивается положительная мотивация к изучению языка. Именно во время этих игр школьники учатся культуре общения: как приветствовать друга или собеседника, грамотно и тактично поздравить родных и знакомых и т.п. Изучают, как нужно посещать магазина и делать необходимые покупки, например, для правильной сервировки праздничного стола для одноклассников и т.д.

При подборе текстов для чтения, используется страноведческий материал, так как это играет большую роль в поддержании мотивации — источника познавательной активности к изучению иностранного языка. Обучающиеся знакомятся с реалиями страны изучаемого языка, получают дополнительные знания в области географии, образования, культуры и т.д. Использование в учебном процессе страноведческой информации, сравнение русской и французской действительности из разных сфер жизни способствуют формированию мотивации, развитию познавательной активности школьников, расширению их коммуникативных возможностей, желанию совершенствоваться в изучении иностранного языка.

Содержание страноведческих текстов должно быть значимым для обучающихся, отличаться постоянной новизной. Весьма результативны методы совместного заполнения таблиц, например — таблиц страноведческого характера, где нужно вписать названия страны, столицы, населения, главные города и пр. Важно опять же помнить о доступности понимания подобных текстов, так как непонимание текстов страноведческого характера ведет к снижению мотивации изучения иностранного языка. Одни школьники, поработав над текстом, так и не могут полностью понять его, другие жалуются на большой объем затрачиваемой самостоятельной работы. Для облегчения работы применяется использование ключевых слов. Можно предложить, прочитав текст, составить, используя опорные конструкции, аналогичный рассказ, описывающий сходные явления в своей стране.

Большое влияние имеет личность учителя, его эмоциональность, кругозор, даже внешний вид. И нельзя забывать о том, что каждого школьника за каждый правильный ответ надо хвалить, благодарить. Не оставлять ни одно за-

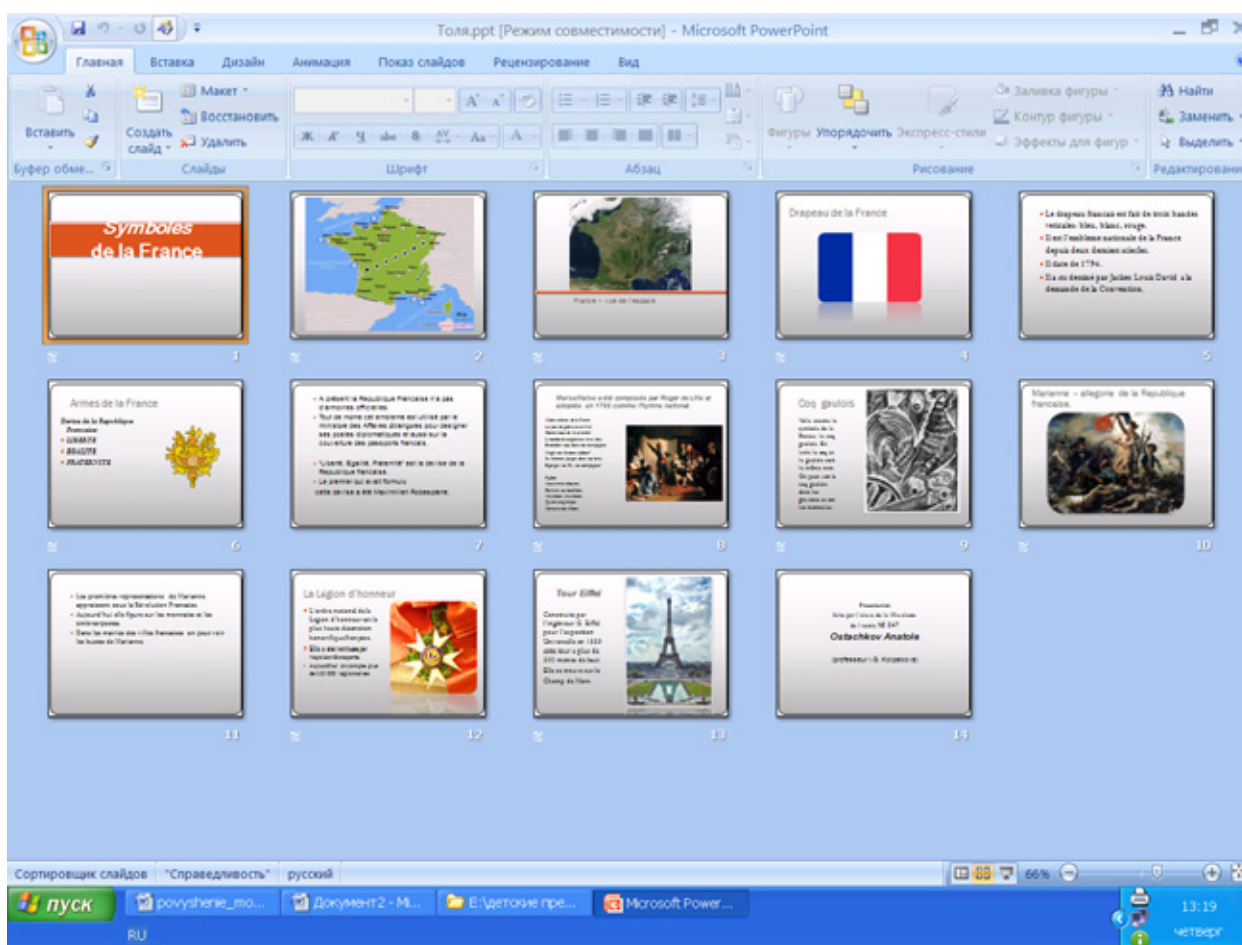
дание не проверенным, удостовериться, что все обучающиеся поняли материал. В конце каждой пройденной темы следует проводить контрольную работу, за которой идет обязательный разбор этой работы и ее анализ. Слабоуспевающим школьникам предлагается написать идентичную работу в часы консультаций, которые есть у каждого преподавателя школы. Хорошо, когда существует система не только отметок, но и других поощрений.

Современный урок требует использование современных технических средств: компьютера, мультимедийного проектора, телевизора, DVD. Нельзя забывать о наглядности, как наиболее яркой и запоминающейся форме передачи материала с опорой на зрительное восприятие

(особенно в 5–6 классах). Сегодня встает вопрос об использовании Интернет ресурсов в процессе обучения иностранному языку.

В общеобразовательном учреждении создано научное общество обучающихся «Морской конек». Каждый год проводятся конференции-защиты тематических компьютерных презентаций по иностранному языку. Много работ и на французском языке. Подобная работа стимулирует обучающихся к самостоятельному поиску материалов, и тем самым повышает его мотивацию.

Для примера представлена презентация по французскому языку обучающегося 10–11 класса Осташкова Анатолия по теме «Символы Франции».



Обучение иностранному языку и культуре происходит наиболее эффективно, если оно осуществляется через активные творческие формы работы: песни, стихи, пословицы, игры, творческие проекты и т.д. Через эти задания происходит особое проявление самостоятельности, новое, оригинальное проявление себя в различных видах учебной деятельности. Раскрытие творческого потенциала обучающихся через активные формы работы позволяет не только заучивать определенные языковые единицы, но и погружаться в духовный мир страны изучаемого языка, более глубоко постигать различные аспекты ее культуры. Особое место в работе по развитию мотивации в изучении французского языка отводится знакомству с французской песней. Комплексное решение

практических, образовательных, воспитательных и развивающих задач обучения возможно лишь при условии воздействия не только на сознание обучающегося, но и проникновение в их эмоциональную сферу. Одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции школьника является музыка. Песни являются средством более прочного усвоения и расширения лексического запаса, так как включают новые слова и выражения. Разучивание песни предполагает одновременное и взаимосвязанное коммуникативное и социокультурное развитие ребенка. Благодаря музыке на уроке создается благоприятный психологический климат, снижается психологическая нагрузка, а самое главное — стимулируется интерес к изучению французского языка.

Большой популярностью у школьников всех возрастов пользуются игровые песни, которые сопровождают детские подвижные игры, песни, в основе которых лежит драматическая игра. На старшей ступени обучения разучиваются песни Джо Дассена, Сальвадорэ Адамо, обсуждаются песни и творчество Эдит Пиаф, Мирей Матье, песни современных исполнителей.

Любимое задание — предложить обучающимся творческий перевод стихов. Например, изучая стихотворение «Моя Нормандия», предлагается детям не только выучить его, но и сочинить на русском языке.

Quand tout regnait à l'esperance
Et que l'hiver fuit loin de nous,
Sous le beau ciel de notre France,
Quand le soleil revient plus doux,
Quand la nature est reverdie,
Quand l'hirondelle est de retour,
J'aime à revoir ma Normandie,
C'est le pays qui m'a donné le jour.
J'ai vu les champs de l'Helvetie
Et ses chalets, et ses glaciers,
J'ai vu le ciel de l'Italie, et Venise, et ses gondoliers,
En saluant chaque patrie
Je me disait: Aucun séjour,
N'est plus beau que ma Normandie,
C'est le pays qui m'a donné le jour.
Il est un âge dans la vie,
Ou chaque rêve doit finir
Un âge ou l'âme recueillie,
A besoin de se souvenir.
Lorsque ma muse refroidie
Aura fini ses chants d'amour.

Примеры творческих переводов стихотворения обучающимися 8-х классов нашего общеобразовательного учреждения.

Богачев Роман 8—1 класс
**Когда все возрождается,
И холода кончаются,
То светит солнце ясное
На небосклоне Франции.
Весенняя природа поет и пробуждается
И ласточки крылатые с юга возвращаются.
Люблю мою Нормандию
Всем телом и душой.
Она всегда прекрасна: и летом, и зимой**

Наумова Алена 8—1 класс
**Когда все возрождается,
Зима холодная кончается,
Под небом Франции прекрасным,
Когда солнце становится красным,
Первая ласточка к нам прилетит,
Песней о начале весны сообщит.**

**Прекрасная Нормандия моя —
Страна, которая жизнь мне дала.**

Лучшим признано стихотворение Анисимовой Марии, ученицы 8—1 класса.

**Когда любовь надеждой возрождается
Холодная зима уходит вон
И солнце все нежнее улыбается
На небе Франции, прекраснейшей как сон.
И ласточка, свои, раскинув крылья,
Парит свободно в небе надо мной.
Нормандия моя, я верный сын твой.
Тобой любим я и храним тобой.
Я видел мир: поля Швейцарии,
ледник над бурною рекой,
и небо синее Италии,
Венецианских вод покой.
Я обошел вокруг земель немало
И не хочу любить страны иной —
Нормандия моя, я верный сын твой.
Тобой любим я и храним тобой.
И наступает в жизни время,
Когда кончаются мечты.
Душа стремится сбросить бремя —
воспоминания мои.
И муза вдруг меня покинет
И песня канет в никуда,
Но в моем сердце
Не остынет любовь,
Нормандия моя.**

Нельзя не сказать несколько слов о внеклассной работе по французскому языку. Каждый год проводится «Неделя французского языка». В рамках этой внеклассной работы оформляются страноведческие стенды, выставки творческих работ обучающихся, конкурс стенных газет, посвященных различным областям общественной, культурной, спортивной жизни Франции. Организуются встречи с людьми, побывавшими во Франции. Обучающиеся готовят и показывают тематические сценки, инсценировки сказок, басен, конкурсы на тему «Знаешь ли ты Францию», игры по станциям «Французский — это здорово», «Что? Где? Когда?», конкурс чтецов, конкурс проектов. Проводилась «Литературная гостиная» на русском, английском и французском языках, посвященная символистам. Организовывались праздничные концерты. В 2012/13 учебном году в общеобразовательном учреждении было проведено двуязычное мероприятие «Мост через Ла Манш».

В 2013/14 учебном году учителя французского языка общеобразовательного учреждения провели несколько мероприятий в течение года. В октябре был проведен конкурс газет «Великие люди Франции» в 8-х классах. В марте прошла игра по станциям «Веселое путешествие» для 6-х классов. Традиционно прошел конкурс чтецов,

участвовали в отчетном концерте, в конференции — защите презентаций.

Овладение вторым иностранным языком не может проходить без взаимодействия с первым иностранным языком. Этот процесс взаимодействия имеет как положительные, так и отрицательные стороны. К числу положительных факторов относится опора на положительный опыт обучающихся, приобретенный ими при изучении первого иностранного языка. Это повышает мотивацию, творческие возможности школьника, активизирует его речемыслительную деятельность и, как следствие, значительно облегчает процесс обучения. Формирование билингвальной иноязычной компетенции обучающихся может идти более успешно благодаря использованию учителем контрастивно-сопоставительного подхода

при объяснении новых грамматических явлений, введении новых лексических единиц. Усвоение второго иностранного языка идет намного легче первого, так как знания и умения, приобретенные при изучении первого иностранного языка, используются при обучении второму иностранному языку.

Если же уровень владения первым иностранным языком не способствует осуществлению положительного переноса соответствующих умений и навыков из первого иностранного языка во второй, то взаимодействие двух изучаемых языков отрицательно сказывается на учебном процессе. Происходит наложение и даже смешение языковых явлений, обуславливающих различного рода ошибки в устной и письменной речи на фонетическом, грамматическом и лексическом уровнях.

Литература:

1. Annie Monnerie-Goarin, Silvie Schmitt, Stéphanie Saintenoy, Béatrice Szarvas. Métro Saint Michel. Méthode de français. Livre de l'élève. 'CLE international 2009
2. Annie Monnerie-Goarin, Silvie Schmitt, Stéphanie Saintenoy, Béatrice Szarvas. Métro Saint Michel. Méthode de français. Cahier d'exercices. 'CLE international 2009
3. Береговская, Э. М. Французский язык 5 класс. «Синяя птица». М.: Просвещение, 2012
4. Грет, К. Давайте поиграем. Игры на французском языке для всех. СПб.: Каро, 2002
5. Занимательный французский. Книга для чтения на французском языке для учащихся средней школы. Сост. Турчина Б. И. и Писаренко О. А. М.: Просвещение, 1992
6. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Библиотека учителя иностранного языка. М.: Просвещение, 1991
7. Касаткина, Н. М. и Выражейкин А. Б. В лабиринте игр. Книга для чтения на французском языке для учащихся 5–8 классов общеобразовательных учебных заведений. М.: Просвещение, 1993
8. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990
9. Пойте с нами. Сборник песен на французском языке для учащихся 5–11 классов средней школы. Сост. Арутюнян Г. А. М.: Просвещение, 1991
10. Селиванова, Н. А. и Шашурина А. Ю. Современные подходы к преподаванию французского языка как второго иностранного. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010
11. Селиванова, Н. А. и Шашурина А. Ю. Французский язык 6 класс «Синяя птица». М.: Просвещение, 2008
12. Селиванова, Н. А., Шашурина А. Ю. Французский язык 7–8 класс. «Синяя птица». М.: Просвещение, 2009
13. Файлер, К., Маланчини М., Воронина И. Д., Акимова К. К., Зуева Д. Е., Ковас Ю. В. Мотивация к изучению второго языка и обратная связь успеваемости: лонгитюдное исследование. Журнал Теоретическая и экспериментальная психология №3 том 5, 2012 М.: ФГНУ Психологический институт 2012
14. Французские песенки. СПб.: Каро, 2010
15. Шахдинарова, А. Я. Психологический аспект в мотивации изучения испанского как второго иностранного языка. Труды МГТА: электронный журнал.

Технологии работы психолога с отцами как одно из направлений развития школы осознанного родительства

Ларечина Елена Викторовна, педагог-психолог
ГБДОУ детский сад №43 комбинированного вида (г. Санкт-Петербург)

Данная статья посвящена рассмотрению способов работы детского и семейного психолога с родителями и теми, кто собирается ими стать, по теме «Отцовство».

Ключевые слова: осознанное родительство, отцовство, семья.

Technology of work of the psychologist with fathers as one of directions of development of the school of conscious parenting

This article is devoted to consideration of the methods of work of child and family psychologist with parents and those who will become on the subject of «Fatherhood».

Key words: conscious parenting, fatherhood, family.

Если мамы пестуют своих детей, то папы — воспитывают. Папы редко ругают и меньше подвержены эмоциям, с папами хорошо делать уроки и играть. И вообще, все знают, что папа строгий, но справедливый. А еще папа дарит спокойствие и уверенность, что все всегда будет хорошо.

Какое прекрасное высказывание! Но, к сожалению, на сегодняшний день всё меньше семей в нашей стране могут адресовать подобные слова своим главам семейств. Отцы всё чаще становятся пассивными участниками семейной жизни, либо совсем отсутствуют в ней.

В связи с этим, актуальной задачей современной психологии и педагогики родительства становится воспитание будущих отцов, а также поддержка и помощь состоявшимся отцам.

Ролью отца в воспитании и развитии ребенка интересовались ещё исследователи прошлого. Еще в начале

XX века, в рамках аналитической психологии, именно роль отца, а не матери рассматривалась в качестве центральной фигуры, определяющей психическое развитие человека (Фрейд З. 1997). Затем, в 40—50 годы прошлого столетия, в связи с историческими событиями, возрос интерес к диаде «мать — ребёнок». Интерес к этой теме по сей день доминирует в научных кругах и популярной литературе.

Несмотря на актуальность проблематики, тема отцовства остается малоизученной и слабо разработанной в программах «Школы родительства».

Более девяти лет, в рамках работы над темой «Осознанное родительство», мною были собраны из различных литературных источников и разработаны технологии, способствующие повышению и закреплению ценности отцовства в семьях детей раннего и дошкольного возраста.

№	Технологии осознанного отцовства	Литература
1.	Игры — стимуляции в период беременности женщины	Девид Чемберлен Разум вашего новорождённого ребёнка М: «Класс» 2005 г.
2.	Развивающие занятия «Вместе с папой» в раннем и дошкольном возрасте	Е. В. Ларечина Развивающие занятия для родителей и детей Психолого-педагогическая программа «Счастливый малыш» СПб, «Речь» 2012 г.
3.	Праздник «День Отца»	Е. В. Ларечина Психолого-педагогическая программа «Счастливый малыш» СПб, «Речь» 2012 г.
4.	Театрализация сказок подчёркивающих ценность отцовства	Е. В. Ларечина Развивающие занятия для родителей и детей Психолого-педагогическая программа «Дитяtko» СПб, «Речь» 2012 г.
5.	Семинар-тренинг «Отец — звучит гордо!?»	Программа проходит на базе ИПП «ИМАТОН» Санкт-Петербург

Задача матери — сформировать поле контакта для еще не родившегося малыша. Игры — стимуляции отца в период беременности очень помогают создать в этот период атмосферу единения мамы и папы, привлекая папу к общению с малышом. Это и поглаживание животика утром с пожеланиями на день, и игра «Привет, это папа», в которой папа здоровается с малышом, совершает похлопывания, трения, мягкие надавливания животика мамы, или игра «Где наша пяточка?», в которой папа прикладывает ладонь к животику, говорит слова: «Где наша пяточка?» и ждет реакции малыша.

Конечно же, лучшее, что может сделать папа для своего ребенка — это любить его мать. Таким образом, перефразируя слова Т. Чемберга, мне хочется отметить важнейшую роль отца в создании благоприятной эмоциональной атмосферы, в которой развивается малыш.

После рождения ребенка, маме важно создавать и поддерживать образ присутствия отца в семье. «Мы делаем ужин для папы», «Папа придет, и будет решать, куда мы поедим, он у нас главный». Участие пап в тематических развивающих занятиях способствует глубокому проживанию отцовских чувств и активной включенности в мир ребёнка.

М. Лэм, описывая механизмы влияния фигуры отца на развитие ребенка, особое внимание уделила категориям «вовлеченности» и «доступности», под которыми понимается прямое взаимодействие отцов с детьми во время непосредственного ухода за ними, игр, совместного досуга и потенциальную возможность в данный момент времени вступить в непосредственное взаимодействие с малышом.

Праздника «День Отца», к сожалению, официально нет в нашем календаре, но в группах социализации и в до-

школьном учреждении мы его отмечаем. На этом празднике, папы — активные участники, которые вместе с детьми играют в игры, делают поделки, танцуют и слушают песню в свою честь.

Театрализованные представления, сказки являются неотъемлемой частью развивающих занятий с детьми.

В своё время, в рамках программы тренинга для родителей «Родители и дети: жизнь в согласии», я касалась вопросов отцовства, но участники часто выражали интерес и желание глубже поработать с этой темой.

Анализ известных программ показал, что, в основном, имеющиеся программы направлены на работу с юношами (Р. В. Овчарова Тренинги формирования осознанного родительства) или с молодыми отцами.

Для меня было важно создать универсальную программу, в которой могут принять участие не только мужчины разного возраста, но и женщины, где каждый сможет соприкоснуться с фигурой отца в своей жизни.

Папы, участвуя в тренинге, смогут произвести ревизию своих отцовских достижений и лучше разобраться в типичных ситуациях воспитания своих чад. Мамы смогут разобраться в отношениях отцов и детей, и, возможно, сумеют посмотреть на них другими глазами. Вместе они получат возможность проанализировать собственный детский опыт отношений с отцами, смогут найти ресурс для выполнения сложных и важных задач родителя сегодня. В процессе семинара-тренинга используются такие формы работы с участниками, как визуализация, мини-лекции, арт-терапевтические упражнения, аналитические упражнения с элементами сказкотерапии.

Можно с уверенностью сказать, что данная программа явилась ещё одним шагом в направлении развития осознанного родительства.

Литература:

1. Овчарова, Р. В. Тренинги формирования осознанного родительства// методическое пособие — Москва «Сфера», 2008.
2. Девид Чемберлен Разум вашего новорождённого ребёнка — Москва: «Класс». — 2005 г.
3. Калинина, О. Г., Холмогорова А. Б. Роль отца в психическом развитии ребёнка — Москва «Форум» 2011.
4. Ларечина, Е. В. Развивающие занятия для родителей и детей Психолого-педагогическая программа «Дитятко», «Счастливый малыш» — СПб, «Речь» 2012 г.
5. Юзеф Августин Путеводитель по отцовству — Минск «Про Христо», 2012.

Некоторые психологические проблемы интернет-зависимости

Пахомова Тамара Владимировна, студент

Санкт-Петербургский государственный университет сервиса и экономики, Сосновоборский филиал (Ленинградская область)

В статье рассматриваются вопросы психологии интернет-зависимости, получившей распространение, особенно среди молодежи. Дан анализ современного уровня исследований данной проблемы как за рубежом, так и в России. Обозначены задачи, требующие своего решения.

Ключевые слова: интернет-зависимость, способствующие факторы, аддикты, особенности поведения.

Some of the psychological issues of Internet addiction

The article discusses the psychology of Internet addiction, the spread, especially among young people. An analysis of the present state of research this problem both abroad and in Russia. Marked tasks that require to be addressed.

Keywords: Internet addiction, contributing factors, addikty, characteristic features of behavior.

В современном обществе область применения интернета достаточно велика — это и поиск нужной информации, работа, общение и развлечения. Но наряду с положительными аспектами использования интернета встали дискуссии и о его отрицательном влиянии на человека.

Одной из наиболее интересных областей в исследовательской деятельности и терапевтической практике психологов является психология зависимости. Вместе с поиском и совершенствованием средств борьбы с традиционными видами зависимостей, такими, как наркотическая (включая токсикоманию), табачная и алкогольная, наблюдается тенденция к выработке более широкого представления о зависимости. Фактически учёные ставят вопрос о многообразии способов «ухода» из реальной жизни путем изменения состояния сознания человека. Исследователи следуют реалиям современной жизни: в научных сочинениях ими постоянно упоминаются «телемания», трудоголизм, увлеченное коллекционирование, страсть к азартным играм, привычка к посещению магазинов и т. п.

Не последнее место в перечне поведенческих видов зависимости занимает зависимость от интернета. В связи с относительно недавним появлением этой болезни официально диагноза интернет-зависимость не существует. Правда, многие люди уже ощущают симптомы и последствия этого недуга [1].

Родоначалниками изучения феномена непосредственно психологической зависимости от Интернета являются два американских специалиста: клинический психолог К. Янг и психиатр А. Голдберг. Свою деятельность К. Янг в данной области начал с выявления аддиктов с помощью массового сетевого опроса. В 1995 г. А. Голдберг предложил набор диагностических критериев для определения зависимости от интернета, который построен на основе признаков патологического пристрастия к азартным играм. В 1996 г. он же ввёл термин «интернет-зависимость», характеризующий непреодолимое же-

лание пользоваться интернетом, влекущее за собой пагубные последствия для бытовой, учебной, социальной и психологической сфер деятельности [2].

Важным аспектом при рассмотрении проблемы интернет-аддикции является изучение компьютерной зависимости. Первое исследование этого феномена было проведено английским психологом М. Шоттон в 1980-х годах.

В нём приняли участие более 100 программистов и профессионально работающих с компьютерами людей, которые проявляли **зависимость от компьютера**. Исследование проводилось посредством опроса и интервьюирования испытуемых, применялись и стандартные психологические тесты, и специально разработанные для исследования опросники. М. Шоттон удалось выявить несколько социально-демографических параметров людей с признаками компьютерной зависимости. Чаще всего она проявлялась у высокообразованных мужчин, средний возраст выборки — 30 лет. Мужчины обычно работают в сфере науки или техники. Интересно, что более половины из них являются перворожденными детьми у своих родителей. Если сравнивать их с теми, у кого отсутствуют признаки зависимости от компьютера, аддикты относительно реже женаты и у них меньше детей. У зависимых от компьютера оказался высокий уровень интеллектуального развития.

По утверждению М. Шоттон аддикты воспринимают компьютер как конкурента, причём достаточно рационального и логичного. Задача, которую они ставят перед собой, состоит в том, чтобы добиться от такого соперника полного подчинения, установить полный контроль над компьютером. В какой-то мере они «отыгрываются» за невозможность осуществить желанный контроль в других сферах жизни, особенно в социальных отношениях [1].

Безусловно, интернет удовлетворяет многие потребности людей. Он содержит всё, чем может быть увлечен пользователь. Интернет предоставляет возможность ано-

нимного общения, помогает реализовать свои фантазии; предоставляет неограниченный доступ к информации.

В руководимом К. Янг центре зависимости создана трехуровневая модель, моделирующая страсть многих пользователей к азартному использованию Интернета. Данная модель обозначается как ACE (Accessibility, Control, Excitement). Зависимость от интернета наступает из-за текущей доступности (Accessibility) действий (игровые клубы открыты практически круглосуточно); сохранение контроля (Control) собственных действий и последствий формируемых решений (при этом не требуются никакие посредники); эмоциональный накал (Excitement) от наступивших (выигрышей или проигрышей, достижений или упущений).

В данной модели совмещены организационно — технический (доступность) и психологические (контроль и возбуждение) моменты, о которых немало пишут и другие авторы. К примеру, чувство контроля, испытываемое при работе в Интернете Дж. Кэнделл считает завлекающим для людей, не приспособленным для какого-либо контроля в прочих областях своей жизни. Он считает доступность интернет серьезным фактором, способствующим формированию, при этом, в противоположность К. Янг, Дж. Кендалл не совмещает факторы доступности интернета и психологические факторы Эмоциональный всплеск признается всеми авторами, которые приравнивают интернет-аддикцию и зависимости, сформировавшиеся на основе азартных игр.

В пилотном проекте, проведенном К. Янг, участвовало 259 человек, в том числе 130 мужчин и 129 женщин. Все участники проекта участвовали в анкетировании. Цель анкетирования — выяснение наличия и уровня зависимости от интернета.

Аддикты имеют высокий уровень абстрактного мышления, они уверенные в себе, весьма чувствительные и настороженные люди, резко реагирующие на оппонентов. Как и всякие индивидуалисты, аддикты достаточно быстро способны адаптироваться в длительных условиях изоляции, могут ограничиваться лишь опосредованными контактами. Способны весьма резко, положительно или отрицательно, реагировать на слова оппонентов. При этом имеет место эмоциональный фон, обычно недопустимый [1].

В настоящее время, исследователи отмечают, что большая часть интернет — зависимых «сидит» в сети ради общения, что в итоге приводит к замене имеющихся в реальной жизни семьи и друзей виртуальными.

91% — это заядлые участники форумов, чатов, групповых игр, телеконференций, а также других ресурсов, нацеленных на общение. Пользователи открыто могут высказываться на любые интересующие их темы, они свободно выражают свои чувства и эмоции в сети, считая интернет гарантией безопасности и анонимности. Часто в реальности такие люди имеют проблемы в общении.

9% зависимых удерживает в сети неограниченный доступ к информации, медики изобрели описательный

термин данного типа зависимости — «информационный вампиризм». Ученые и специалисты уже бьют тревогу, считая интернет опасным для психики и социального развития человека [3].

Физический вред здоровью от интернет-зависимости не столь очевиден, но заметен. Обычно аддикты стараются пользоваться интернетом где угодно и при малейшей возможности, причем отдельные сеансы могут достигать пятнадцати часов. Попытки реализовать свое влечение в условиях ограничений во времени приводят к возникновению тенденции засиживаться в интернете по ночам. Такие бессонные ночи способствуют появлению постоянной усталости и ослаблению иммунитета человека, после этого резко повышается вероятность заболеваний.

Несмотря на то, что интернет является идеальным исследовательским инструментом, у студентов появляются проблемы с учебой, потому что они посещают не относящиеся к делу сайты, часами общаются в чатах и играют в интерактивные игры вместо занятий. У них появляются проблемы с выполнением домашних заданий, с подготовкой к экзаменам. Очень часто студенты не могут сами контролировать время, проведенное в интернете.

У зависимых людей появляются проблемы связанные с работой, например, когда они используют рабочий доступ в интернет в своих личных целях. Современные системы фильтрации и контроля позволяют управляющим следить за использованием интернета служащими. В одной компании были очень удивлены, когда узнали, что всего лишь 23% трафика приходится на работу. Однако такие преимущества интернета, как предоставление множества данных, перевешивают все возникающие негативные обстоятельства.

Вопреки отрицательным последствиям интернет-зависимости примерно 54% аддиктов согласно проведенных опросов не хотят сокращать время, проводимое в Сети. Они считают себя неспособными оставить эту привычку. Другие 46% имеют уже несколько неудачных попыток, направленных на избавление от данной зависимости. Обычно в таких случаях использовалось ограничение по времени, но люди были не в силах соблюдать данные ограничения. После этого имели место действия, направленные на полный отказ от интернета (избавиться от модема или совсем устранить компьютер). Однако спустя некоторое, как правило, очень малое время, данные люди осознавали, что не могут жить без интернета. После этого снова имело место повторное подключение к Сети (покупка нового модема, сборка компьютера и т.д.) [2].

Рассмотрим данные по итогам всероссийского опроса, предоставленные учёными ВЦИОМ. Инициативный всероссийский опрос ВЦИОМ в 2013 г. организовал опрос в России. Количество респондентов — 1600 человек из 42 субъектов Российской Федерации. 22% из числа участвовавших в опросе россиян признают, что проводят в интернете чересчур много времени, 16% не мыслят себя без регулярного общения в социальных сетях, 11% расходуют много личного времени на электронную почту. Среди

россиян в возрасте 18–24 года почти половина сознается в том, что на общение в Интернете и социальных сетях уходит много времени (53% и 44% респондентов) [4].

Итак, наличие зависимости от интернета и присущих этой зависимости форм поведения признается всеми специалистами. Однако вопрос, есть ли заболевание, на-

зываемое интернет-зависимостью, остается открытым. Не удалось каким-либо образом существенно развить методологию анализа поведенческих форм интернет-зависимости. Более того, даже появилась точка зрения, в соответствии с которой интернет-аддикция — это всего лишь заблуждение современной психологии и психиатрии.

Литература:

1. Психологический журнал. Актуальные проблемы зависимости от интернета. 2004. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://psyfactor.org/lib/addict.htm> (дата обращения 10.09.2014).
2. К. Янг: диагноз — интернет-зависимость [Электронный ресурс]. URL: <http://www.narcom.ru/publ/info/665> (дата обращения 10.09.2014).
3. Рыскулова, М.М. Интернет-зависимость как социально-психологическая проблема современного общества [Электронный ресурс]. URL: <http://www.enu.kz/repository/repository2014/internet-zavisimost.pdf> (дата обращения 05.09.2014).
4. Интернет-зависимость: сколько россиян подвержены болезни XXI века? Пресс-выпуск № 241530.09.2013. Еженедельный опрос «Омнибус ВЦИОМ» [Электронный ресурс]. URL: <http://wciom.ru/index> (дата обращения 05.09.2014).

Исследование состояния эйдетической памяти у детей дошкольного и младшего школьного возраста

Петросян Владимир Сергеевич, гештальт-терапевт, семейный терапевт
Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних (г. Москва)

Эйдетическая память — возрастная особенность дошкольников, которую дети обычно утрачивают при переходе в младший школьный возраст. Эйдетизм (от греч. *eidos* — образ) — разновидность образной памяти, способность воспроизводить яркие картины предметов и явлений по прекращении их непосредственного воздействия на органы чувств [1].

В российской и зарубежной психологии изучением эйдетики занимались такие ученые, как М.П. Кононова, П.П. Блонский, Н.Д. Шрейдер, С.Л. Рубинштейн, Артёмов, Страхов, Э. Йенш, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия [2,3,4]. Эйдетический образ может смешиваться с реальным восприятием, влияя на зрительную величину воспринимаемых предметов.

Учёные установили, что не только в онтогенезе, но и в филогенезе памяти, эйдетические образы господствовали на примитивной ступени человеческой культуры. Постепенно, вместе с культурным развитием мышления, эти явления исчезли, уступая место отвлеченному мышлению, и сохранились только в примитивных формах мышления ребенка. Эйдетический образ отличается от образа реально воспринимаемого предмета в особом переживании реальности последнего, в его сопротивляемости прикосновению, тогда как в созерцании вызванного наглядного образа такая уверенность отсутствует. Эйдетик не вспоминает, а как бы

продолжает видеть то, что уже исчезло из поля зрения. Картины, возникающие перед его мысленным взором, столь отчетливы, что он может переводить взгляд с одной детали на другую. Он может продолжать видеть предъявленные ему ряды слов, знаков, цифр или превращать диктуемые ему данные в зрительные образы. Эйдетические образы наиболее часто встречаются у детей младшего и подросткового возраста, у взрослых же достаточно редко [5]. Эксперты предполагают, что дети теряют способность к эйдетическому видению по причине того, что они становятся старше и учатся усваивать информацию другими, лучшими способами [6]. Поскольку человек не должен обрабатывать то, что рассматривается с эйдетическими образами, это, по существу, неэффективный путь запоминания деталей. Эрик Йенш считает, что эйдетизм — это закономерная стадия развития ребёнка, пик эйдетизма приходится на 11–16 лет. Д.Б. Эльконин полагал, что эйдетическая память — возрастная особенность дошкольников, при переходе в младший школьный возраст дети обычно утрачивают эту способность [7]. Считается, что у взрослых он менее выражен и лишь у немногих эта способность сохраняется на всю жизнь.

Р. Хейбер (1969) описал некоторые свойства эйдетических образов на основе результатов исследования, проведенного на 20 детях-эйдетиках, отобранных из 500

обследованных детей. Одной из основных задач исследования было уточнение природы эйдетических образов, зрительной или мнемической. В эксперименте определялась длительность экспозиции тест объекта, необходимая для формирования эйдетического образа. Оказалось, что она составляет 5 секунд. Угловая величина эйдетического образа составляет 2–3 секунды. Эта площадь примерно покрывается фовеальной зоной сетчатки, обеспечивающей отчетливое видение. Таким образом, для получения полного образа картинку размером 5х5, необходимо, по крайней мере, четыре зрительных фиксации. Автор установил связь между временем экспозиции и полнотой эйдетического образа: если времени для наблюдения было недостаточно, дети сообщали, что в образе не воспроизводятся отдельные части картинку, хотя они могут вспомнить их содержание. Длительность эйдетических образов у некоторых испытуемых Хейбера достигала 10 мин и более, у других наблюдались отчетливые образы продолжительностью не более 1 мин, причем ни один из испытуемых не мог произвольно продлить эйдетический образ. Автор выявил несколько способов, с помощью которых дети управляют появлением образов. Один из них заключается в том, чтобы ни на что не смотреть слишком долго. Кроме того, можно стереть образ путем интенсивных миганий глаз или отведя взгляд от экрана, на котором предъявлялась картинка и куда проецируется образ. Воспроизведение предметов, изображенных на картинке, препятствует возникновению образа. Очевидно, что дети-эйдетики сохраняют информацию либо в виде образов, либо в виде словесной памяти, и не обладают одновременно и той и другой способностью. Эти данные свидетельствуют о зрительной природе эйдетических образов [8].

У различных авторов, в различных местностях, в различных детских группах, процент эйдетизма не является постоянным. С одной стороны, это связано с новизной самих исследований, различий в методах и оценках. С другой стороны, процент детей-эйдетиков колеблется в зависимости от того, включаются ли в число этих случаев и дети с менее яркой степенью этого явления. Этот феномен обнаруживает прямую зависимость от внутренней секреции, которая не только варьирует в зависимости от конституции, от индивидуальности, от возраста, расы, но и обнаруживает вариацию в зависимости от местности, от географических условий.

Исследование состояния эйдетической памяти и образного мышления у детей дошкольного и младшего школьного возраста проводилось с января по апрель 2009 г., в школе №1947 Восточного административного округа города Москвы, а так же в детских садах №1716 и №367 Западного административного округа. В исследовании приняли участие 150 детей от 4 до 12 лет. Из них 70 детей младшего школьного возраста, средний возраст которых составил 8 лет, и 80 детей дошкольного возраста, средний возраст которых составил 5,5 лет.

Для выявления эйдетической памяти была использована методика разработанная К.И. Вересотской. В опытах К.И. Вересотской детям-эйдетикам, показывают в течение короткого срока (30 с.) какую-нибудь сложную картинку с огромным множеством деталей. После этого картинка убирается, и ребёнку задавались вопросы по ее содержанию. Предполагалось, что ребёнок-эйдетик продолжает видеть отсутствующую картинку. Ребёнок подробно рассказывал, что перед ним находится, читает надписи. Ребенок по буквам читал текст, подсчитывал окна в каждом этаже, определял взаимное расположение предметов и их частей, называл их цвет, описывал мельчайшие детали. Выявление эйдетизма по данной методике устанавливалось путем контрольных вопросов и сличения ответов с оригиналом картинку (см. Рис. 1) [9].

В исследовании испытуемым также предлагалась картинка с большим количеством деталей. После 30 секунд просмотра картинку она убирается и ребёнку предлагалось ответить на вопросы по ее содержанию (см. Рис. 2).

Для выявления состояния образного мышления у детей младшего школьного и дошкольного возраста, были использованы следующие методики.

Для детей дошкольного возраста использовалась методика «Нелепица». Ребёнку предлагается рассмотреть картинку, полную «нелепицы», через 30 секунд испытуемому предлагается рассказать, что нарисовано на картинке. В случае затруднения, ребёнку оказывается помощь. Исследователь помогает ребёнку начать отвечать, преодолеть возможную неуверенность, и задаёт вопросы: «Понравилась ли тебе картинка?», «Что в ней смешного?». Экспериментатор вместе с ребёнком рассматривает какой-то фрагмент картинку и помогает выявить его нелепость: «Посмотри, что здесь нарисовано?», «А такое может быть в жизни?» (см. Рис. 3).

Методика Прогрессивная Матрица Равена. Данная методика предназначена для выявления наглядно-образного мышления у детей младшего школьного возраста.

Ребёнку предлагается серия из десяти постепенно усложняющихся матриц одинакового типа. Изучив структуру большой матрицы, ребёнок должен указать ту из деталей, которая лучше всего подходит к этой матрице, то есть соответствует её рисунку или логике расположения его деталей по вертикали и по горизонтали. На выполнение всех десяти заданий ребёнку отводится 10 минут. Каждая правильно решённая матрица оценивается в 1 балл (см. Рис. 4).

Результаты исследования состояния эйдетической памяти детей дошкольного и младшего школьного возраста представлены в таблице 1.

Из таблицы 1 следует, что высокий уровень эйдетической памяти был выявлен у большинства детей дошкольного возраста. Так, у детей дошкольного возраста, высокий уровень эйдетической памяти был выявлен в 16,2% случаев, у детей младшего дошкольного возраста этот показатель составил 14,2%. Кроме того, количество детей младшего школьного возраста с низким уровнем эйдети-



Рис. 1.



Рис. 2.

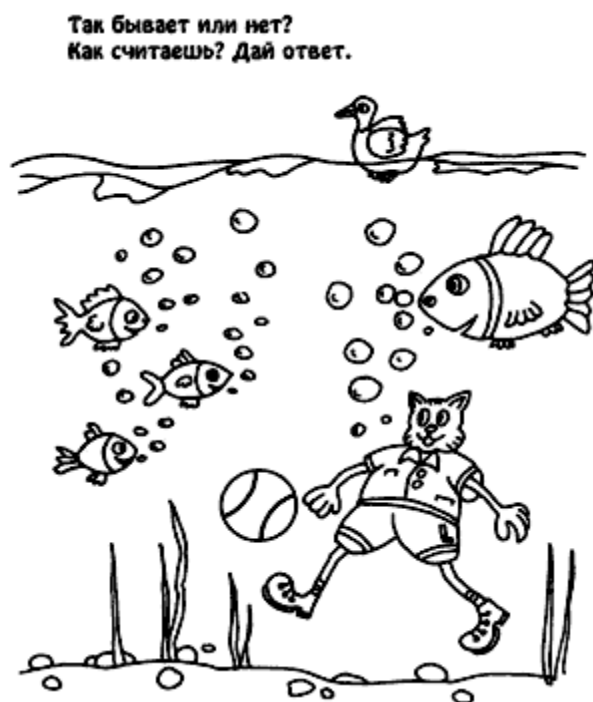


Рис. 3.

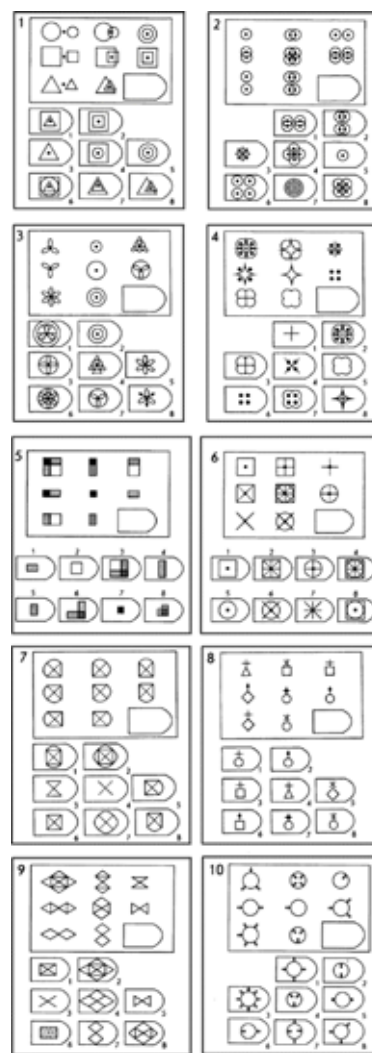


Рис. 4.

ческой памяти в два раза больше, чем у детей дошкольного возраста. Так у детей младшего школьного возраста низкий уровень эйдетической памяти был выявлен в 37,1 % случаев, а у детей дошкольного возраста в 18,8 % случаев.

Результаты исследования состояния образного мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста представлены в таблице 2.

Как видно из таблицы 2, высокий уровень образного мышления у детей дошкольного возраста встречается

Таблица 1. Уровни развития эйдетической памяти у детей дошкольного и младшего школьного возраста

Контингент испытуемых	Число испытуемых	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Дети дошкольного возраста	80	18,8	65	16,2
Дети младшего школьного возраста	70	37,1	48,6	14,2

Таблица 2. Состояние образного мышления у детей дошкольного и младшего школьного возраста

Контингент испытуемых	Число испытуемых	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Дети дошкольного возраста	80	10	65	25
Дети младшего школьного возраста	70	14,5	70	15,7

чаще, чем у детей младшего школьного возраста, 25% против 15,7%.

Вывод:

В результате исследования эйдетической и образной памяти, было выявлено, что у детей дошкольного возраста высокий уровень эйдетической памяти составил 16,2%,

также исследование показало, что высокий уровень образного мышления у дошкольников составил 25%. Наше исследование подтвердило теорию Д.Б. Эльконина. Эйдетическая память — возрастная особенность дошкольников, при переходе в младший школьный возраст дети обычно утрачивают эту способность. Наибольший процент высокого эйдетизма был выявлен у детей дошкольного возраста, средний возраст которых составил 5,5 лет.

Литература:

1. Артёмов, В.А. Современная немецкая психология. Часть 1. Изложение // Психология. 1928. Т. 1 Вып. 1 с. 66–94.
2. Выготский, Л.С. Эйдетика // Выготский Л.С. и др. Основные течения современной психологии. М: Л.: Госиздат, 1930. с. 178–205.
3. Выготский, Л.С. Эйдетика // Хрестоматия по ощущению и восприятию/Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.Б. Михалевской. М.: Изд-во МГУ, 1975. с. 275–281.
4. Лурия, А.Р. Об одной попытке построить психофизиологию и типологию личности // Психология. 1930. Т. 3. Вып. 4. с. 574–582.
5. Выготский, Л.С. Лекция по общей психологии: Лекция 1.
6. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология Автор (ы): Выготский Л.С. Под ред. Д.Б. Эльконина. — М.: Педагогика, 1984. — 432 с.
7. Страхов, И.В. О методе психологии в связи с проблемой типа // Естествознание и марксизм. 1930. №1 (5). с. 89–121.
8. Зинченко, Т.П. Когнитивная и прикладная психология. — М.: МОДЭК, 2000 г. — 608 с.
9. Выготский, Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. 1932': Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. — М.: Педагогика-Пресс, 1993. — 224 с.

Высокий уровень психологической устойчивости личности как значимый фактор противодействия коррупции

Хаванова Ирина Сергеевна, старший психолог отдела охраны
ФКУ СИЗО-1 ГУФСИН России по Нижегородской области

На современном этапе развития Российского государства растёт интерес к научным исследованиям, направленным на совершенствование системы противодействия коррупционным проявлениям. Многие ученые и практики изучают данную проблему с различных точек зрения. Так, криминальный характер коррупции и правовые методы противодействия ей рассматриваются в работах В.Н. Бодякова, Г.И. Богуша, Л.Д. Гаухмана, А.П. Герасимова, М.И. Гришанкова, В.П. Кашепова, Ю.М. Ланцевича, С.А. Маркунцова, А.Ф. Ноздрачева, В.А. Осипова, Г.А. Сатарова, А.Д. Сафронова, Т.Я. Хабриевой, А.М. Цирина, В.Н. Южакова и др.

Проблемам психологической составляющей коррупционного поведения посвящены отдельные работы Ю.М. Антоняна, Е.Е. Гавриной, С.В. Горностаева, А.Л. Журавлева, В.Г. Зазыкина, М.М. Решетникова, Д.В. Сочивко, Д.В. Ушакова, В.А. Холопова, И.П. Цапенко, Ю.А. Шаранова, А.В. Юревича и др.

Подробно психология коррупционного поведения госслужащих описывается в трудах О.В. Ванновской. Она выявила взаимосвязь между показателями профессиональной деформации государственных служащих и личностными детерминантами склонности к коррупции, такими как негативное самоотношение и экстернальный локус контроль, а также статистически значимая взаимосвязь между моральной нормативностью и отношением к коррупции.

В трудах выдающихся учёных Т.Н. Горобец, А.И. Гривняка, В.В. Воронина, А.В. Кириченко, А.М. Князева, О.В. Москаленко разработаны психолого-акмеологические технологии противодействия коррупции в системе государственной службы.

Психолого-правовые механизмы формирования антикоррупционной компетентности сотрудников рассмотрены в работах Э.С. Будагова и В.А. Печёнкина.

В работе О.Н. Маноловой предложена концепция развития антикоррупционной устойчивости личности, ко-

торая включает категории: склонность к коррупции, коррупционное давление, коррупционную виктимность, ресурс должностного лица, антикоррупционную устойчивость и антикоррупционное профессиональное пространство.

Между тем вопрос о психологических условиях и механизмах формирования психологической устойчивости личности к коррупционным проявлениям остается открытым в связи с методологической неразработанностью.

Впервые в отечественной психологии проблема психологической устойчивости была обозначена Лидией Ильичной Божович в 1966 году на XVIII Международном психологическом конгрессе, проходившем в Москве. В своём докладе она озвучила главную идею формирования личности — идею устойчивости. Под устойчивостью индивида понимался такой уровень сформированности личности, на котором человек приобретает способность сохранять в различных условиях свои личностные позиции, обладать определенным иммунитетом по отношению к внешним воздействиям — чуждым ему личностным установкам, взглядам и убеждениям. Была показана роль содержательной стороны мотивации в формировании устойчивости личности, ее обусловленность спецификой доминирующего мотива: оказалось, что стремление любыми средствами добиться сиюминутного благополучия («ситуационный эгоизм») — психологическая почва для возникновения неустойчивости личности [1].

Постепенно, в контексте развития отечественной и мировой психологической науки, происходило формирование представления о психологической устойчивости как базовой характеристике личности и самостоятельной категории. Основанием для этого стал синтез и взаимное влияние различных теоретико-методологических подходов, пытающихся предложить наиболее полные и адекватные концептуальные модели психики.

На уровне личностной концепции с позиций мотивационных представлений о структуре личности проблема психологической устойчивости (точнее, стабильности) рассматривалась выдающимся учёным, одним из основателей и лидером отечественной психологической науки — А.Н. Леонтьевым. В своих трудах он подчёркивал, что структура личности представляет собой относительно устойчивую конфигурацию главных, внутри себя иерархизированных, мотивационных линий» [2,3]. Он выделяет три основных параметра личности: широту связей человека с миром, степень их иерархизированности и общую структуру.

А.Н. Леонтьев пишет, что любые формы активности субъекта пересекаются между собой и образуют так называемый «центр личности» (Я), который находится «не в индивиде, не за поверхностью его кожи, а в его бытии» [2, с. 80]. «Я» включено в общую систему взаимосвязей человека и среды. Следовательно, реальное поведение человека зависит не только от его индивидуально-личностных особенностей, но и от тех ситуаций, в которые он бывает вовлечен.

В рамках аффективно-потребностной парадигмы решается проблема устойчивости в работах известного отечественного психолога В.Э. Чудновского [5]. Он отмечает, что уровню сформированности личности соответствует специфическая для этого уровня иерархии потребностей, которая определяет стабильное (устойчивое) поведение личности. Неустойчивость (изменчивость) личности определяется им, как проявление пассивного, приспособительного поведения, опосредованного «чрезмерной податливостью» обстоятельствам, влияниям людей.

По мнению М.Ф. Секач, психологическая устойчивость личности представляет собой сложную «биопсихосоциальную конструкцию, которая включает психическую устойчивость человека, социальную роль и статус личности, религиозную принадлежность (веру), профессию, культуру и мировоззрение, а так же психосоматическое здоровье [4, с. 143]. Он отмечает, что ядром психологической устойчивости личности является психическая устойчивость человека, которая включает три психологических процесса (компонента): эмоциональный, интеллектуальный и волевой. С психической устойчивостью человек рождается и в процессе жизни указанные психические процессы или повышает или понижает. Сниженная психическая устойчивость приводит к тому, что, оказавшись в ситуации риска (ситуации испытаний, ситуации потерь, ситуации социальной депривации и т.п.), человек преодолевает ее с негативными последствиями для психического и соматического здоровья, для личностного развития, для сложившихся межличностных отношений.

Поведение психологически устойчивой личности М.Ф. Секач описывает, используя следующую схему: задача — актуализируемый ею мотив — осуществление действий, ведущих к его реализации — осознание трудности — негативная эмоциональная реакция — поиск способа преодоления трудности — понижение силы отрицательных эмоций — улучшение функционирования (и сопутствующая ему оптимизация уровня возбуждения). Поведение психологически неустойчивой личности он схематически представляет следующим образом: задача — мотив — осуществление действий, ведущих к его реализации — осознание трудности — негативная эмоциональная реакция — хаотические поиски выхода — усугубление осознаваемых трудностей — возрастание негативных эмоций — ухудшение функционирования — понижение мотивации или оборонительная реакция.

Таким образом, понятие «психологическая устойчивость» включает в себя целый комплекс способностей, предполагающий совокупность адаптационных процессов, интегрированность личности в смысле сохранения согласованности основных функций, стабильности их выполнения.

Одним из социальных явлений, оказывающих деструктивное влияние на общество и государство в целом, является коррупция. Она разлагает моральную и психологическую устойчивость, как отдельных личностей, так и групп в целом. В ситуациях жизненных испытаний, манипуля-

тивного воздействия, психологическая устойчивость личности позволяет сохранять внутреннюю гармонию и благоприятные межличностные отношения. Она является одной из важнейших характеристик, обеспечивающих равновесие между выживанием и адаптацией человека, с одной стороны и утверждением его индивидуальности с другой. Попытки ее решения — это поиски выходов личности из проблемных ситуаций, к каким и относится коррупция.

Коррупционная ситуация воздействует на поведение человека главным образом через отражение (эмоциональное, перцептивное и понятийное) соотношений между её различными элементами и их значением с точки зрения стремлений, ценностей, целей и планов субъекта. В зависимости от того, как личность воспринимает данную ситуацию, интерпретирует её значение такая и идёт реакция. Поэтому психологическая устойчивость в своих основных параметрах зависит от способности личности к адекват-

ному отражению ситуации, несмотря на переживание трудности.

На основании же выше изложенного, можно заключить, что личность, имеющая высокий уровень психологической устойчивости к коррупционному поведению, характеризуется преобладанием устойчивых индивидуальных установок (моральных, социальных и правовых), удовлетворенностью жизнью, профессией, личным статусом, положительной самооценкой, ответственностью за события своей жизни, в поведении — рефлексивным типом реагирования.

Выявление и повышение уровня психологической устойчивости личности к коррупционному поведению будет способствовать её успешной профессиональной адаптации, качественному выполнению служебной деятельности, профилактике чрезвычайных происшествий в учреждении, психологической подготовке к действиям в сложных ситуациях.

Литература:

1. Божович, Л. И. Устойчивость личности, процесс и условия ее формирования // Материалы XVIII Международного психологического конгресса. Симпозиум 35: Формирование личности в коллективе. — М., 1966. с. 101—111.
2. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
3. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — М.: Изд-во МГУ, 1981. — 584 с.
4. Секач, М. Ф. Психическая устойчивость человека: Монография. — М.: АПК и ППРО, 2013. — 356 с.
5. Чудновский, В. Э. Нравственная устойчивость личности. — М.: Педагогика, 1981. — 208 с.

Коммуникативные навыки ведения переговоров как важный аспект профессиональной деятельности будущих специалистов в сфере международного бизнеса

Шатило Юлия Петровна, аспирант, преподаватель
Национальный авиационный университет (г. Киев, Украина)

В связи с расширением международных и рыночных отношений, появлением организаций в украинском обществе, мощные процессы интеграции Украины в европейское и мировое сообщество обуславливают стремительный рост как спроса на специалистов в сфере международного бизнеса, так и требований к их профессиональному уровню.

На сегодняшний день качественная подготовка специалиста в сфере международного бизнеса выражается в его готовности к эффективной профессиональной деятельности, способности адаптироваться к условиям современного бизнеса, которые очень быстро меняются, во владении профессиональными навыками и умениями использовать полученные знания при решении профессиональных задач, которые перед ним ставятся. Одним из главных умений, по нашему мнению, которым должен

обладать каждый выпускник специальности «международный бизнес», это умение эффективно и качественно проводить переговоры, а для этого студенты во время учебы должны получить все необходимые коммуникативные навыки ведения переговоров.

В настоящее время в Украине наблюдается дефицит теоретических и практических исследований в области ведения переговоров в различных сферах деятельности. При достаточном количестве литературы, посвященной прикладным аспектам общения, в общем, и переговорам в частности, практически нет работ, в которых проведен глубокий анализ переговоров и их влияние на индивида в частности.

Цель данной статьи — показать важность развития коммуникативных навыков ведения переговоров для будущей профессиональной деятельности студентов специальности «международный бизнес».

Нами было внимательно изучено, какие ученые использовали именно тему переговоров. Установлено, что в Украине данная тема рассмотрена достаточно узко, в частности над ней работали О. А. Блинов, О. П. Быконя, И. М. Ушно, О. А. Лисичкина и др. Все это на фоне того, что мировое научное сообщество тему переговоров рассматривает достаточно широко. Например, в России эта тема является чрезвычайно популярной, ее рассматривают специалисты различных научных отраслей (психологии, социологии, политологии и др.).

Важную роль в исследовании современного состояния исследуемой проблемы занимают диссертационные работы, защищенные за последние годы. Только за прошедшие 10 лет в России было написано 16 диссертационных исследований, предметом исследования которых выступает такая категория, как переговорный процесс. Так, в работе Соколовой М. Г. рассматривается проблема формирования у старшеклассников профессионально ориентированных классов коммуникативных умений ведения деловых переговоров. В данном исследовании мы находим подтверждение актуальности исследуемой нами проблемы, и мы полностью согласны с мнением ученого о том, что деловые переговоры — основной инструмент профессиональной деятельности специалистов международной сферы. Знание соответствующими коммуникативными навыками становится для них профессионально значимой категорией [3, с. 18].

В работе Спиновой Е. А. «Формирование умений ведения переговоров при языковой подготовке специалистов внешней торговли» процесс обучения студентов ведению переговоров рассматривается с точки зрения формирования прагматического компонента коммуникативной компетенции. Последнее, по мнению автора, достигается путем овладения знаниями о специфике переговорного процесса, а также развитие прагматичных умений. Эта работа, как и две предыдущие, также ценная детальным изучением проблемы формирования у участников переговорного процесса коммуникативной компетенции. Однако в ней мы также не находим обращение к проблеме формирования переговорной культуры студентов высшей школы [4].

На сегодняшний день нет единого понимания переговоров. Например, дипломат Ю. В. Дубинин определяет процесс переговоров через метафору «Переговоры — это арена борьбы обществ и людей. Одна из важнейших форм человеческого общения. Обмен мнениями ко-го-то с кем-то с различными целями» [2].

Украинский ученый О. А. Блинов в своей книге «Психологическое обеспечение переговорного процесса», рассматривает переговоры как активную деятельность сторон с нахождением оптимального совместного решения проблем [1, с. 4]. По его мнению, психологическое обеспечение переговорного процесса — это комплекс технологий, которые направлены на достижение высокой психологической готовности человека к успешному проведению переговоров [1, с. 4].

Коммуникативный аспект переговоров означает то, что переговоры возможны при условии, когда стороны осуществляют содержательное общение. Каждая из них вроде говорит: «Говорите, я Вас слушаю и стараюсь понять». В психологическом плане коммуникация переговоров состоит из сопоставления «я — позиция», по обмену информацией между оппонентами по поводу решения проблемы [1, с. 10].

Нами было проведено исследования, в котором принимали участие будущие специалисты в сфере международного бизнеса (1–4 курс) и преподаватели Института международных отношений.

Исследование показало, что, по мнению преподавателей, в 20 % будущих специалистов в сфере международного бизнеса низкий уровень развития коммуникативных навыков ведения переговоров. 53 % студентов имеют средний и высокий уровень — 27 %.

100 % опрошенных преподавателей считают, что необходимо развивать коммуникативные навыки ведения переговоров у будущих специалистов в сфере международного бизнеса во время обучения в ВУЗе.

Среди предложенных навыков ведения переговоров, которые необходимо развивать для проведения эффективных переговоров, преподавателями были выделены такие навыки: легко устанавливать контакт и поддерживать его; аргументировать свою позицию и принимать аргументации другой стороны; эффективно слушать и задавать вопросы, невербального общения; отвечать на противоречия; определять тип личности собеседника; отвечать на противоречия; выходить из конфликтных ситуаций; выделять и нейтрализовать манипуляции. Кроме предложенных нами навыков, 83 % опрошенных добавили такой навык, как учитывать кросс-культурные различия оппонентов.

Проведенный опрос студентов позволил нам определить какую роль в своей будущей профессиональной деятельности студенты отводят ведению переговоров. Главную роль отвели коммуникативным навыкам 29 % опрошенных, 43 % — важную роль, 28 % — значительную роль.

Среди коммуникативных навыков ведения переговоров, которые были предложены в анкете, наиболее необходимыми для эффективного ведения переговоров, по мнению студентов, являются: навыки уверенно аргументировать свою позицию; убеждения собеседника; легко устанавливать контакт и поддерживать его; принимать аргументации другой стороны; отвечать на возражения; эффективно слушать и активно задавать вопросы; выделять и нейтрализовать манипуляции.

Если говорить о будущих специалистах в международном бизнесе, то в своей профессиональной деятельности они очень часто используют именно международные переговоры, для проведения которых нужно обладать дополнительными коммуникативными навыками. Такими, например, как: способность к работе с нормами и традициями других стран, способность к мышлению на иностранных языках и др. [8].

Одна из основных особенностей кросс-культурных переговоров — это разница в стилях коммуникации [5, с. 525]. Я. Стейн говорит о том, что суть международных переговоров заключается в общении [7], а шведский исследователь К. Йонссон посвящает коммуникативному аспекту международных переговоров специальное монографическое исследование [6].

Международные переговоры в бизнесе и в политике направлены на решение весьма рациональных и прагматичных задач и преследуют в первую очередь материальные интересы, однако в них заложен далеко не простой психологический контекст: переговоры часто наполнены кипением страстей, столкновением характеров, эмоций, амбиций [1 с. 118].

Задача университетов, выпускающих специалистов по международному бизнесу, заключается в том, чтобы сформировать необходимые коммуникативные навыки ведения переговоров для каждого студента, опираясь на особенности его будущей профессиональной деятельности. Приобретение этих навыков — это еще один большой шаг к формированию профессионально-коммуникативной компетентности, что, по нашему мнению, является основной задачей высшего образования. Одним из лучших способов приобретения таких навыков является тренинг, поскольку — это не только получение новой информации, но и применение полученных знаний на практике. С помощью социально-психологического тренинга, который включает в себя игровые ситуации, разработанные ведущими центрами тренинга по переговорам (в том числе, Гарвардским университетом (США), Институтом Международных отношений Клингендайл (Нидерланды) можно сформулировать у студентов коммуникационные навыки ведения международных переговоров, в том числе связанных с вербальными и невербальными аспектами коммуникации. И тогда выпускники, специализирующиеся на международном бизнесе смогут использовать полученные навыки в своей будущей профессиональной деятельности, без прохождения дополнительной послевузовской подготовки.

Проблемы подготовки будущих специалистов в сфере международных отношений частично рассматривались в работах В. В. Третько, Л. В. Волошина, М. М. Лебедева, Ю. В. Якимчук, В. В. Дубовая и др.

Во время развития у студентов специальности «международный бизнес» коммуникативных навыков ведения переговоров происходит формирование у будущих специалистов ряда компетенций, которые определяются производственными функциями, типичными задачами деятельности: организационно-административная (готовность к кооперации с коллегами и работе в коллективе; готовность вести диалог, переговоры); проектная деятельность (наличие уверенных навыков построения устного представления мнений по международно-политической проблематике); производственно-аналитическая деятельность (владением техникой установления профессиональных контактов и развития профессионального общения; умение

находить, собирать и первично обобщать фактический материал, делая обоснованные выводы; понимание основ регулирования международных конфликтов).

Также во время развития коммуникативных навыков ведения переговоров, происходит формирования и развитие и других навыков, которые необходимы для выполнения будущих специалистов таких функций, как: диагностико-прогнозирующая, организационно-коммуникативная, перспективно-расчетная, контрольно-стимулирующая.

1. Диагностико-прогнозирующая функция: умение изучать реальное состояние отрасли, навыки собирать, обрабатывать, упорядочивать информацию; видение и понимание перспектив личностного развития.

2. Организационно-коммуникативная функция: навыки устанавливать личностные контакты; слушать деловых партнеров; проявлять гибкость в ведении переговоров; заключать взаимовыгодные соглашения, учитывая собственные и партнерские интересы.

3. Перспективно-расчетная функция: навыки мгновенно ориентироваться в предложениях партнеров, просчитывать достижения и потери; навыки идти на продвижение, если в будущем можно получить большую выгоду.

4. Контрольно-стимулирующая функция: навыки контролировать и стимулировать процесс реализации принятых решений.

Выводы. Значительное место в подготовке будущих специалистов в сфере международного бизнеса занимает наличие именно навыков ведения переговоров, особенно международных. В нашей работе мы выделили из всех навыков ведения переговоров именно коммуникативные, так как они являются основой успешных переговоров.

Любые переговоры — это процесс осуществления эффективных межличностных коммуникаций, это использование наработанных навыков коммуникативной риторики, с поправкой на характер личности партнера. Важнейшей составной частью переговорного процесса является общение сторон, их эффективная межличностная коммуникация. Коммуникативные навыки участников переговоров во многом определяют их успех в целом.

Наличие коммуникативных навыков ведения переговоров у выпускников специальности «международный бизнес» — это один из важнейших компонентов сформированной профессионально-коммуникативной компетентности, что дает им возможность составить конкуренцию на рынке труда и профессионально выполнять свои обязанности, как специалиста.

В дальнейшем мы планируем разрабатывать различные социально-психологические тренинги, которые будут направлены на развитие коммуникативных навыков ведения переговоров как у студентов специальности «международный бизнес», так и у других будущих специалистов в сфере международных отношений. А также мы планируем исследовать, как влияют типы личности студентов на эффективность формирования и развития навыков ведения переговоров.

Литература:

1. Блінов, О. А. Психологічне забезпечення переговорного процесу: навч. посіб./О. А Блінов. — К.: НАУ, 2013. — 248 с.
2. Дубинин, Ю. В. Мастерство переговоров. — М.: ЗАО «Издательский дом «Аквирус-XXI», 2007. — 287 с.
3. Соколова, М. Г. Формирование у старшеклассников профессионально ориентированных классов коммуникативных умений ведения деловых переговоров: Дис. ... канд. пед. наук. — М.: РГБ, 2002.
4. Спинова, Е. А. Формирование умений ведения переговоров при языковой подготовке специалистов внешней торговли: Дис. ... канд. пед. наук. — М.: РГБ, 2007.
5. Спэнг, М., Айзенхарт М. Переговоры. Решение проблем в разном контексте/Пер. с англ. — Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2009. — 592 с.
6. Jonsson Ch. Communication in International Bargaining. L.: Pinter Publishers, 1990.
7. Stein, J.G. International Negotiation: A Multidisciplinary Perspective // Negotiation Journal. 1998. №4. P. 221–231.
8. Лебедева. Программа курса разработали: Лебедева Марина Михайловна, д. полит. н., проф. — М.: МГИМО (У) МИД России, 2007. — 17 с.
9. [Электронный ресурс] — Режим доступа до програми: <http://www.twirpx.com/file/1051771/>

ПЕДАГОГИКА

Технология организации педагогической практики

Ахмеджанов Мансур Махмудович, кандидат педагогических наук, профессор;
Шарипова Ш. С.

Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

В современных условиях система образования и подготовки кадровых специалистов должна быть непрерывно и всесторонне связана с осуществляемыми реформами нашего общества, нашей жизни.

Перед нами стоят задачи подготовки педагогических кадров, отвечающих новым требованиям: внедрение государственных образовательных стандартов, работа с новыми учебными программами, подготовка методологического фундамента в структурах профессиональных колледжей и академических лицеев, проведение мероприятий, основывающихся на непрерывном образовании — воспитании.

Успешная самостоятельная педагогическая деятельность инженеров-педагогов зависит от профессиональной подготовки и духовно-педагогического уровня, отвечающих современному учебно-воспитательному процессу.

Студенты, получающие профессиональное образование (бакалавриат), наряду с изучением социально-политических, общетехнических и специально-инженерных профессий, также получают и знания в области психологии и педагогики. Это, в свою очередь, формирует у студентов умения и навыки подготовки и проведения занятий. Подобные компетенции помогают находить методы и средства обучения, учитывая индивидуально-психологические особенности учащихся, их образование и воспитание, а также адекватное содержание учебного материала.

В процессе педагогической практики у студентов формируются профессиональные умения и навыки инженеров-педагогов. Формирование личностных качеств студента-практиканта неразрывно связано с подготовкой практических занятий, их уровня организации и проведения. Нами разработано учебное пособие под названием «Технология организации педагогической практики», которое широко применяется на практике.

Обобщая приведённые данные, можно выразить цель и сущность педагогической практики. Важное место в практике имеет структура подготовки инженеров-педа-

гогов, которая дает возможность глубоко изучить учебно-воспитательный процесс в целом и его элементы. Педагогическая практика создает основу формирования личности студента, способствует повышению уровня знаний, развивает компетенции в области прогрессивных форм и направлений обучения, а также подготовки и проведения внеклассных и воспитательных работ, с использованием всех необходимых методов и средств.

Перед студентами формируется содержание эффективной интеграции механизмов образования и науки с целью формирования у студентов навыков параллельного обучения и научного исследования, освоения свода знаний по предмету, обосновывается принцип неразрывности научно-практических занятий с целью обеспечения основы педагогики.

В педагогической практике самостоятельная деятельность и профессиональная подготовка будущих инженеров-педагогов, как один из основных этапов, направлена на выполнение следующих воспитательных задач:

— расширение и углубление студентами знаний по психологии, педагогике, а также по методике преподавания специальных инженерных дисциплин, закрепление теоретических знаний;

— в соответствии с целью и типом урока, составом, методами обучения и наличием учебных средств, обучение преобразованию теоретических знаний в учебный материал.

Правильная организация и проведение практики является одним из основных условий повышения качества подготовки инженеров-педагогов.

Процесс подготовки практики студентов ведётся по рекомендуемой авторами схеме (рис. 1).

Во время педагогической практики формирование личности инженера-педагога зависит от успешности и точности организации во всех проявлениях учебного процесса. В педагогической практике формирование личности инженера-педагога зависит от точной организации совместной работы во всех отраслях учебного процесса.

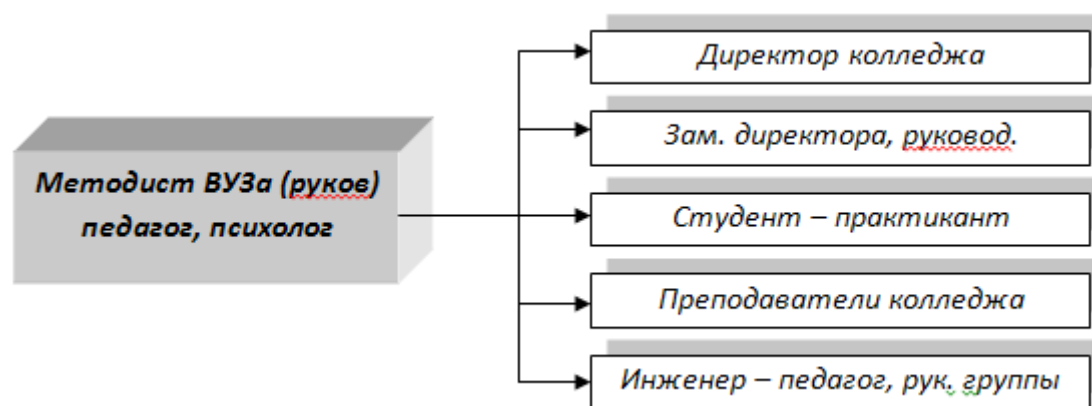


Рис. 1

Государственным стандартом высшего образования (раздел 5111000, «Профессиональное образование» по направлениям бакалавриата) поставлены требования к степени подготовки бакалавров и содержанию преподаваемых знаний. Объектами профессиональной деятельности являются: преподаватели профессиональных колледжей и академических лицеев, учебно-воспитательный процесс, педагогические технологии и методы обучения, государственные и частные организации, научно-производственные объединения, научно-исследовательские организации, структура государственного управления.

Педагогическую практику студенты проходят в два этапа: ознакомительная (пассивная) и квалификационная (активную) практики.

В ознакомительную (пассивную) практику бакалавра входят:

- структура средне-специального, профессионального образовательного учреждения;
- директивно-нормативные документы средне-специальных и профессиональных учреждений;
- подготовительные направления средне-специальных и профессиональных учреждений;
- основы изучаемых предметов в средне-специальных и профессиональных учреждениях;
- приемы организации специальных предметов в профессиональных колледжах;
- посещение и анализ уроков преподавателей специальных предметов;
- проведение учебно-воспитательных работ в профессиональных колледжах;
- требования контроля и оценки профессиональных знаний, умений и навыков учащихся;
- знание и использование методов повышения результативности изучения специальных предметов в профессиональных колледжах.

В квалификационную (активную) практику бакалавра входят:

- наблюдение и анализ деятельности сотрудников средне-специальных и профессиональных образовательных учреждений;

- умение использовать на практике изученные нормативные документы;

- теоретические и практические знания по учебно-воспитательной работе в профессиональных колледжах;

- претворение на практике теоретических знаний по выбранной специализации;

- претворение на практике педагогических технологий в преподавании специальных предметов;

- методика преподавания специальных предметов на подготовительных направлениях;

- наблюдение и анализ деятельности сотрудников по руководству педагогической практикой;

- подготовка отчета по проведенной практике;

- в процессе преподавания специальных предметов, практикант должен обладать навыками управления деятельностью студентов, уметь контролировать и оценивать знания учащихся;

- по итогам проведенной практики студенты готовят и сдают отчеты.

Помимо вышесказанного, практиканты также собирают информацию, необходимую для выполнения дипломной (выпускной) работы.

Основная задача современных средне-специальных профессиональных колледжей, как очага подготовки квалифицированных рабочих и технических кадров — это подготовка для себя всесторонне знающего, отвечающего современным требованиям инженера-педагога.

Чтобы углубить и расширить методическую и теоретическую подготовку, студенты направления «Профессиональное образование» должны пройти практику, это для них первый шаг к специальности и возможность овладеть первичным педагогическим мастерством.

Эффективность педагогической практики студентов в академических лицеях и профессиональных колледжах нарастает согласно установленным требованиям, поэтапно, по принципу неразделимости.

Педагогическая практика начинается на третьем и заканчивается на выпускном курсе. Завершающим этапом является производственная практика после двухлетнего опыта.

Педагогическая практика включает в себя:

1. ознакомление с профессиональным колледжем и производством по изучении курса «Введение в специальность»;

2. прохождение годовой практики в качестве инженера-педагога в профессиональных колледжах или учебных отделах производства;

Все элементы производства по соответствующим направлениям отражены в необходимых программах. На всех этапах педагогической практики руководство осуществляется профессорами-преподавателями ВУЗов или сотрудниками профессиональных колледжей и производств.

Например: студентами 3 курсов руководят профессора-преподаватели кафедры «Педагогика, психология», директор колледжа, заместитель директора по учебной и духовно-просветительской работе, мастера производственного обучения, руководители групп, общественные организации учебного заведения. Воспитательная работа с учащимися проводится под руководством педагогов (представителями управдома, махалли, педагогическими отрядами, «Камолот»).

Управляют и контролируют квалификационную практику студентов 4 курса: профессора-преподаватели ка-

федры «Педагогика, психология» совместно с кафедрой специальных дисциплин, директор колледжа, заместитель директора по учебной и учебно-производственной работе, учителя-предметники.

Успешные результаты практики неразрывно связаны с продолжительностью и оперативностью опыта. Важно регулярно контролировать работу практиканта, только в таком случае студенты становятся активными помощниками руководящим организациям и должностным лицам: в воспитании учащихся, в развитии у них навыков самообразования, в оживлении организации социально-политических, духовно — просветительских работ, привлечении молодежи к общественно-полезному труду.

В процессе педагогической практики у студентов формируются навыки не только по организации и осуществлению учебно-воспитательной работы, но и вырабатывается положительная мотивация к продолжению дальнейшего успешного обучения в институте. Это, в первую очередь, применимо к психолого-педагогическим, инженерным дисциплинам и поможет студентам проявить чувства значимости и выгоды в будущей деятельности.

Роль семьи как необходимое условие в системе комплексной реабилитации ребенка с ограниченными возможностями здоровья

Воробьева Галина Егоровна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;
Садовски Марина Владимировна, кандидат философских наук, доцент
Белгородский государственный национально исследовательский университет

В статье указано психо-медико-социальное обслуживание семей, имеющих детей с ограниченными возможностями, командой специалистов при «Центре молодежи и православной культуры». Кроме того, рассмотрены основы комплексного решения проблем, семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Так же создание условий, для их полноценной жизни. А также разработаны следующие направления деятельности отделения.

Ключевые слова: консультация семей, индивидуальный подход, конфиденциальность, личностное развитие ребёнка, обеспечение благополучия и здоровья несовершеннолетних, комплексность помощи.

Belgorod State national research University

The article States of psycho-medico-social services to families with children with disabilities, by a team of specialists at the «Center of youth and Orthodox culture. In addition, considered the Foundation for a comprehensive solution of the problems of families raising children with disabilities. Also the creation of conditions for their normal life. And also developed the following activities branch.

Key words: family counseling, individual approach, confidentiality, personal development of the child, the welfare and health of minors, comprehensive assistance.

Так как социальная реабилитация лиц с ограниченными возможностями — одна из наиболее важных и трудных задач современных систем социальной помощи и социального обслуживания. Неуклонный рост числа ин-

валидов, с одной стороны, увеличение внимания к каждому из них — независимо от его физических, психических и интеллектуальных способностей, с другой стороны, представление о повышении ценности личности и не-

необходимости защищать ее права, характерное для демократического, гражданского общества, с третьей стороны, — все это предопределяет важность социально-реабилитационной деятельности. [1]

При этом для более глубокого понимания сущности социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями нас интересует нормальная семья, имеющая детей и занимающаяся их воспитанием.

Так как семья — ближайшее и первое социальное окружение, с которым сталкивается ребенок. Сам факт появления ребенка с ограниченными возможностями действует на родителей удручающе. Немало случаев, когда родители отказываются от таких детей, оставляют их в родильных домах или передают на воспитание в специализированные учреждения.

Рождение ребенка с дефектом развития действует на разных родителей неодинаково, но в большинстве своем проявляется как сильнейший психологический стресс, последствием которого может быть возникновение так называемого травматического невроза, т.е. нарушение функционирования психики в результате пережитого шока. Большинство родителей постепенно обретают силы, чтобы вернуться к обыденной жизни и заняться воспитанием ребенка. Однако сильный шок, пережитый ими ранее, способен возвращаться к ним в виде «ретроспективных» тревог, бессонницы, нервных срывов, периодических депрессий. Выделяют несколько схем поведения родителей на появление ребенка, имеющего тот или иной дефект. Это: принятие ребенка и его дефекта; реакция отрицания; реакция чрезмерной защиты, протекции, опеки, охранительства.; скрытое отречение, отвержение ребенка.; открытое отречение, отвержение ребенка. [1]

Для родителей ребенок с дефектом является не только источником отрицательных эмоциональных переживаний. Его появление вносит существенные коррективы в привычный быт семьи, изменяет отношение к другим детям. Часто семьи тратят немало сил, чтобы как-то приспособиться к своему несчастью. Нередки случаи, когда родители, ожидая насмешек и сочувствия, стесняются выходить на прогулку с ребенком и делают это «крадучись», «тайком», в темное время суток, вдали от людей.

К сожалению, вызвано это во многом тем, что наше общество, не подготовлено к восприятию таких детей. Между здоровыми людьми и людьми, имеющими ограниченные возможности существует своеобразная «психологическая стена». От этого страдают не только больные дети, но и все общество, поскольку при таком отношении у людей возрастает моральная черствость к несчастью другого человека и к незащищенным слоям населения в целом.

Многие семьи не могут смириться с тем, что ребенок у них родился с дефектом и, нередко зная, что изменить ситуацию невозможно, прилагают невероятные усилия, не считаясь ни со временем, ни со средствами, странствуют по врачам и экстрасенсам, надеясь на «чудо».

У родителей немало вопросов возникает в связи с организацией жизни и воспитания ребенка с учетом дефекта. Так как большинство из них, ожидая рождения здорового ребенка, оказываются и психологически и практически неподготовленными к тому, чтобы воспитывать ребенка с физическими или с психическими ограничениями.

Поэтому появление ребенка с ограниченными возможностями в семье ставит родителей перед фактом расширения социальных контактов с различными учреждениями, организациями и службами. Осознавая свою ответственность перед малышом, родители должны, не теряя времени, начинать действовать, проявляя соответствующую активность с целью создания необходимых условий для организации полноценного развития и воспитания ребенка.

Так как семьи, имеющие детей с ограниченными возможностями, имеют сходные проблемы и затруднения. Нередко им недостает физических и моральных сил. Все они нуждаются в психологической поддержке, потребности поделиться с другими людьми своими сомнениями и трудностями. Эти связи с внешним миром являются устойчивым источником психологической поддержки при возникновении тех или иных семейных проблем.

Развитие аномального ребенка ставит перед родителями все новые и новые проблемы, которые должны грамотно и заинтересованно решаться. При этом, социальные связи семьи в связи с появлением ребенка с ограниченными возможностями значительно расширяются. Установления и поддержания нормальных деловых отношений решать многие проблемы воспитания и развития ребенка крайне затруднительно. Однако, чтобы от таких взаимоотношений была польза для семьи и ребенка, нужна воля и активность самих родителей. Только при их желании и целеустремленности можно овладеть нелегкой наукой воспитания ребенка с отклонениями в развитии и создать условия для его более эффективного психического и личностного развития.

Все выше перечисленные трудности, а также мнения и пожелания были учтены при организации социально-реабилитационного процесса ребенка с ограниченными возможностями жизнедеятельности в специализированном отделении психо — социально — медицинского обслуживания семей, которое было открыто на базе Яковлевского муниципального учреждения «Центр молодежи и православной культуры», в 2010 году, командой социальных работников.

При этом целью отделения данного типа является: формирование основ комплексного решения проблем, семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, а именно создать, максимально используя все имеющиеся возможности семьи, специалистов центра, такое реабилитационное пространство, где каждый ребенок должен пройти свой путь становления, шаг за шагом освоить основные виды деятельности: игровую, познавательную, коммуникативную, трудовую,

то есть, то без чего не может состояться личность. Так же создание условий, для их полноценной жизни.

В своей работе отделение руководствуется Уставом «Центра молодежи и православной культуры», Конституцией РФ, Конвенцией ООН о правах ребенка, Законом РФ «О социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов», международными Актами, действующими Законами РФ касающиеся проблем инвалидности и инвалидов. [1]

Отделение создано для реабилитации (психолого-социальной, социально-педагогической, социально-медицинской, социально-трудовой, социально-бытовой) в условиях надомного обслуживания и дневного пребывания детей с ограниченными возможностями здоровья в отделении, а также обучения родителей особенностям их воспитания и методикам реабилитации. Для того чтобы реализовать поставленную цель были разработаны следующие направления деятельности отделения, а именно: выявление в городе и районе детей с ограниченными физическими и умственными возможностями, их учёт и создание базы данных; разработка и поэтапная реализация индивидуальных программ реабилитации совместно с учреждениями здравоохранения, образования, физической культуры и спорта; организация досуга детей с ограниченными функциями; обучение детей — инвалидов навыкам самообслуживания, поведения, самоконтроля, общения; работа с родителями в целях реабилитации преемственности реабилитационных мероприятий и адаптация детей в семье; оказание консультаций семьям. Специалисты в своей работе руководствуются следующими принципами: индивидуальный подход к каждому ре-

бёнку; конфиденциальность в разрешении личных проблем и конфликтов; защита прав и достоинств каждого; личностное развитие ребёнка; обеспечение благополучия и здоровья несовершеннолетних; комплексность помощи. Работа в отделении начинается с доставки в семью, индивидуальной программы реабилитации. В индивидуальной программе реабилитации прописаны необходимые ребёнку с ограниченными возможностями здоровья реабилитационные мероприятия. Эту программу в семью доставляет медицинский работник специализированного отделения, который посещает МСЭК.

Таким образом, успех социально-реабилитационных воздействий зависит не только от содержания, методических приёмов, используемых в воздействии на ребёнка, но и его отношения к тому, что предлагается в процессе социальной реабилитации. Специфика объекта социально-реабилитационной деятельности состоит в том, что ребёнок приобретает необходимые социально-психологические качества не в прямой зависимости от социально-реабилитационного воздействия, а по законам психического развития.

Задача всех лиц, работающих с ребенком, состоит в том, чтобы обеспечить положительные изменения в развитии его как личности. Но для этого необходимы не разовые и не односторонние меры, а комплексный, системный подход, предполагающий учёт как внешних, так и внутренних факторов, воздействующих на личность. Отсюда деятельность специалиста по социальной реабилитации детей должна быть многоплановой и включать в себя все основные направления социально-реабилитационного процесса.

Литература:

1. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2012. — 368 с.

Анализ понятия «проектно-сетевая деятельность»

Гурова Ольга Викторовна, заведующая кафедрой
Институт развития образования Сахалинской области (г. Южно-Сахалинск)

С введением Федерального государственного образовательного стандарта новое развитие в учебно-воспитательном процессе образовательной организации получил метод проектов. В основе стандарта лежит системно-деятельностный подход, применение которого предполагает формирование у обучаемого готовности к саморазвитию, активную учебно-познавательную деятельность, создание условий для присвоения культурных предметных способов и средств действия за счет разнообразия организационных форм работы, обогащения форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной

деятельности, развитие навыков исследовательской деятельности. Все перечисленные выше качества личности и условия организации образовательного процесса можно реализовать в проектно-сетевой деятельности.

Поскольку предметом исследования является организация проектно-сетевой деятельности младших подростков для их успешной социализации, то для определения данного понятия мы обратились к научным журналам, учебно-методическим и учебным изданиям последних десятилетий, в которых рассматривался данный вопрос.

Содержание понятия проектно-сетевая деятельность базируется на деятельностном подходе в образовании и рассматривается в аспекте метода проектов.

В самой общей форме деятельностный подход означает организацию и управление целенаправленной учебно-воспитательной деятельностью ученика в общем контексте его жизнедеятельности, направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения и воспитания, личностного опыта в интересах становления субъективности школьника.

В центре внимания, с точки зрения деятельностного подхода, стоит не просто деятельность, а совместная деятельность детей со взрослыми, в реализации вместе выработанных целей и задач. Педагог не дает готовые образцы нравственной и духовной культуры, а создает, выраба-

тывает их вместе с учащимися, ведет совместный поиск норм и законов жизни в процессе деятельности и составляет содержание воспитательного процесса, реализуемого в контексте деятельностного подхода.

Деятельностный подход в воспитании учитывает характер и законы смены типов ведущей деятельности в формировании личности ребенка как основания периодизации детского развития. Этот подход учитывает научно обоснованные положения о том, что все психологические новообразования определяются осуществляемой ребенком ведущей деятельностью и потребностью в смене этой деятельности.

Для проведения анализа понятия «проектно-сетевая деятельность» нами были выбраны девять источников, отражающих сущность данного вопроса в терминологическом поле теории деятельности (см. табл. 1).

Таблица 1. Характеристика содержания понятия «проектная деятельность»

Определение	Источник	Свойство
Проектом является любая деятельность, выполненная «от всего сердца», с высокой степенью самостоятельности группой детей, объединенных в данный момент общим интересом.	Килпатрик В. Основы метода. М.: Л., 1928.	Самостоятельная деятельность группы детей с общими интересами
Проектная деятельность — совместная, учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата деятельности	Поливанова К. Н Проектная деятельность школьников: пос. для учителя/Поливанова К. Н. — М.: Просвещение, 2011. 80 с.	Совместная, учебно-познавательная, творческая, игровая деятельность учащихся, достижение общего результата
Проектная деятельность — это совместная познавательная, творческая деятельность, направленная на овладение учащимися приемами самостоятельного достижения поставленной познавательной задачи, удовлетворения познавательных потребностей, самореализацию и развитие личностно значимых качеств в процессе выполнения учебного проекта	Матяш Н. В. Проектная деятельность младших школьников: книга для учителя начальных классов/Матяш Н. В., Симоненко В. Д. — М.: Вентана-Граф, 2013. — 106 с.	Совместная познавательная, творческая деятельность, овладение учащимися приемами самостоятельного достижения поставленной познавательной задачи, развитие личностно значимых качеств в процессе выполнения учебного проекта
Проектная деятельность — это интегративный вид деятельности, синтезирующий в себе элементы познавательной, ценностно-ориентационной, творческой, преобразовательной и коммуникативной деятельности, позволяющий творчески воспринимать действительность, формирующий навыки самообразования, интерес к изучаемому программному материалу, влияющий на качество знаний, уровень литературного образования и личностное развитие учащихся.	Сафонова О. В. Проектная деятельность школьников при изучении монографической темы: на примере творчества А. С. Пушкина в 9 классе: автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02/Москва, 2009. — 19 с.	Интегративный вид деятельности, познавательная, ценностно-ориентационная, творческая, преобразовательная и коммуникативная деятельность, навыки самообразования, интерес к изучаемому предмету у обучающихся

Проектная деятельность — средство социализации через активное познание общечеловеческих и поликультурных ценностей, норм и поведенческих ролей, как дополнительная возможность для приобщения школьников к участию в решении социально значимых проблем родного города, края	Филатова Н. П. Формирование поликультурной компетентности школьников на основе педагогического проектирования: автореферат диссертации кандидата педагогических наук: 13.00.01/Якутск, 2009. — 21 с.	Средство социализации, активное познание общечеловеческих и поликультурных ценностей, норм и поведенческих ролей
Проектная деятельность — это дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию, т. е. целенаправленной деятельности по нахождению способа решения проблемы	Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов/Пахомова Н. Ю. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005. — 112 с.	Дидактическое средство, целенаправленная деятельность по нахождению способа решения проблемы
Проектная деятельность — это целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов	Новиков А. М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности)/Новиков А. М., Новиков Д. А. — М.: «Эгвес», 2004. — 120 с.	Целенаправленное изменение отдельной системы, требования к качеству результатов
Проектная деятельность — форма учебно-познавательной активности обучающихся, заключающаяся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели по созданию творческого проекта с применением компьютерных информационных технологий, осуществляемую в сотрудничестве с учителем.	Павлова И. М. Формирование готовности младших школьников к проектной деятельности с использованием компьютерных информационных технологий: автореферат диссертации кандидата педагогических наук: 13.00.01/Москва, 2007. — 22 с.	Форма учебно-познавательной активности обучающихся, создание творческого проекта, применение компьютерных информационных технологий, сотрудничество с учителем
Под проектной деятельностью понимается любая социально значимая организационная деятельность обучающихся, опирающаяся на их индивидуальные интересы и предпочтения, направленная на достижение реальной, лично значимой, достижимой цели, имеющая план и критерии оценки результата, поддержания культурной деятельности обучающихся, традициями, ценностями, нормами и образцами.	Сборник программ. Исследовательская и проектная деятельность. Социальная деятельность. Профессиональная ориентация. Здоровый и безопасный образ жизни. Основная школа/Третьякова С. В., Иванов А. В., Чистякова С. Н. и др. — М.: Просвещение, 2013. — 96 с.	Социально значимая организационная деятельность обучающихся, индивидуальные интересы, направленная на достижение реальной цели, план и критерии оценки результата, поддержания культурной деятельности обучающихся

Сведения из данной таблицы позволяют выявить основные элементы понятия «проектная деятельность». При всей разности источников и используемых формулировок, явно прослеживается повторяемость основных структурных элементов данного понятия. Появляется возможность для их анализа с целью выявления наиболее часто упоминаемых актуальных характеристик проектной деятельности. Полученные данные мы сгруппировали по частотности цитирования по убыванию от большего к меньшему. Это позволило определить наиболее значимые элементы проектной деятельности. Рейтинг наиболее часто встречающихся элементов распределился следующим образом:

- совместная социально значимая деятельность учащихся, группы детей — 3;
- интегративный вид деятельности, игровая, познавательная, ценностно-ориентационная, преобразовательная, учебная, коммуникативная, творческая деятельность — 4;
- деятельность учащихся, достижение общего результата, созданию проекта, самостоятельного достижения поставленной задачи — 4;
- развитие лично значимых качеств личности, активное познание общечеловеческих и поликультурных ценностей, норм и поведенческих ролей — 4;
- применение компьютерных информационных технологий — 1.

Данные, полученные в результате анализа понятий «проектная деятельность» показывают, что в целом позиции авторов свидетельствуют о комплексном подходе к определению набора основных элементов этого понятия.

Сущностные характеристики, выявленные в результате анализа различных трактовок понятий «проектная деятельность», позволяют сформулировать следующее определение понятия «проектная деятельность» — это совместная социально значимая игровая, познавательная, ценностно-ориентационная, преобразовательная, учебная, коммуникативная, творческая деятельность учащихся, направленная на достижение общего результата для развития личностно-значимых качеств личности, активного познания общечеловеческих и поликультурных ценностей, норм и поведенческих ролей с применением компьютерных информационных технологий.

Под совместной деятельностью мы понимаем взаимодействие в процессе выполнения проектной деятельности учителя с обучающимися и обучающихся друг с другом.

С позиций нашего исследования значимым является понимание проектной деятельности как деятельности, направленной на активное познание общечелове-

ских и поликультурных ценностей, норм и поведенческих ролей, социально-значимая деятельность.

В нашем исследовании важным структурным элементом определения является термин «сетевая деятельность». Элемент «сетевая деятельность» указывает на размещение проекта во всемирной сети Интернет, на сетевое взаимодействие участников проекта.

Таким образом, в нашем исследовании мы используем термин «проектно-сетевая деятельность», имея в виду совместную социально значимую игровую, познавательную, ценностно-ориентационную, преобразовательную, учебную, коммуникативную, творческую деятельность учащихся, направленную на достижение общего результата для развития личностно-значимых качеств личности, активного познания общечеловеческих и поликультурных ценностей, норм и поведенческих ролей на основе сетевого взаимодействия.

На основании осмысления результатов проведенного анализа и представленного определения проектно-сетевой деятельности в исследовании выдвинуто предположение о том, что проектно-сетевая деятельность способствует успешной социализации младших подростков.

Литература:

1. Килпатрик, В. Основы метода. М.: Л., 1928.
2. Матяш, Н. В. Проектная деятельность младших школьников: книга для учителя начальных классов/Матяш Н. В., Симоненко В. Д. — М.: Вентана-Граф, 2013. — 106 с.
3. Новиков, А. М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности)/Новиков А. М., Новиков Д. А. — М.: «Эгвес», 2004. — 120 с.
4. Павлова, И. М. Формирование готовности младших школьников к проектной деятельности с использованием компьютерных информационных технологий: автореферат дис...кандидата педагогических наук: 13.00.01/Москва, 2007. — 22 с.
5. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов/Пахомова Н. Ю. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005. — 112 с.
6. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников: пос. для учителя/Поливанова К. Н. — М.: Просвещение, 2011. 80 с.
7. Сафонова, О. В. Проектная деятельность школьников при изучении монографической темы: на примере творчества А. С. Пушкина в 9 классе: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.02/Москва, 2009. — 19 с.
8. Сборник программ. Исследовательская и проектная деятельность. Социальная деятельность. Профессиональная ориентация. Здоровый и безопасный образ жизни. Основная школа/Третьякова С. В., Иванов А. В., Чистякова С. Н. и др. — М.: Просвещение, 2013. — 96 с.
9. Филатова, Н. П. Формирование поликультурной компетентности школьников на основе педагогического проектирования: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01/Якутск, 2009. — 21 с.

Обучающая программа-тренажер по физике

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

В статье автором приводится описание созданной им компьютерной программы для обучения физике по методике Краудера.

Ключевые слова: обучение физике, программа-тренажер, учебные компьютерные программы, тестирование, программированное обучение.

Внедрение компьютеров в систему образования сделало более актуальной систему алгоритмическо-программированного обучения [2, с. 78], которая появилась и использовалась значительно раньше. Идеи кибернетики, внесенные в процесс обучения, хорошо согласуются с психологической теорией поэтапного формирования умственной деятельности и алгоритмической организации учебной деятельности (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина, Л. Н. Ланда). В настоящее время программированное обучение на базе компьютерной техники осуществляется с помощью обучающих компьютерных программ (хотя в общем случае возможны и безмашинные варианты программированного обучения). При этом учебный материал делится на небольшие части, после чего составляется рациональный алгоритм деятельности по их изучению. Также на каждом этапе осуществляется контроль за деятельностью обучающихся, который способствует коррекции полученных знаний и исправлению ошибок. Наиболее распространенными являются программы линейного (Б. Скиннер) и разветвленного (Н. Краудер) типа. Отметим, что сам Н. Краудер считал, что линейная и разветвленная системы программированного обучения не имеют между собой ничего общего, кроме того, что материалы, составляемые в соответствии с требованиями этих систем, имеют внешнее сходство [3]. При использовании первого типа программ (линейных программ) их составители стремятся предупредить ошибки обучающихся после изучения каждой специально выделенной части информации. В случае применения программ второго типа (разветвленных программ) контроль также присутствует,

но обучение происходит иначе (рис. 1). Ознакомившись с порцией информации, необходимой для изучения, обучающийся выбирает один из предложенных вариантов ответа на поставленный вопрос, среди которых лишь один является правильным, а остальные соответствуют характерным ошибкам. В случае неправильного ответа обучающийся получает помощь в виде разъяснения допущенной ошибки и возвращается к изученной им порции информации еще раз. Если выбран правильный ответ, происходит переход к изучению следующей порции информации.

Следует отметить, что программированное обучение усиливает индивидуализацию, но снижает коллективность обучения и уменьшает развивающий и воспитывающий потенциал обучения, поэтому требует обогащения элементами других типов обучения [2, с. 81]. Идеи программированного обучения получили развитие в связи с возникновением автоматизированных обучающих систем. Возрастающая вычислительная мощность компьютеров в дальнейшем, вероятно, приведет к внедрению в процесс обучения интеллектуальных обучающих систем.

В своей работе мы используем обучающие компьютерные программы, которые построены на методике, предложенной Н. Краудером. Обычно такие программы создаются нами для автоматизации процесса изучения какой-то отдельной темы школьного курса физики. Программа является своеобразным тренажером, так как предполагает многократное прохождение теста обучающимся (до тех пор, пока он не ответит правильно на все поставленные вопросы). Небольшое отличие от программированного обучения по технологии Н. Крау-

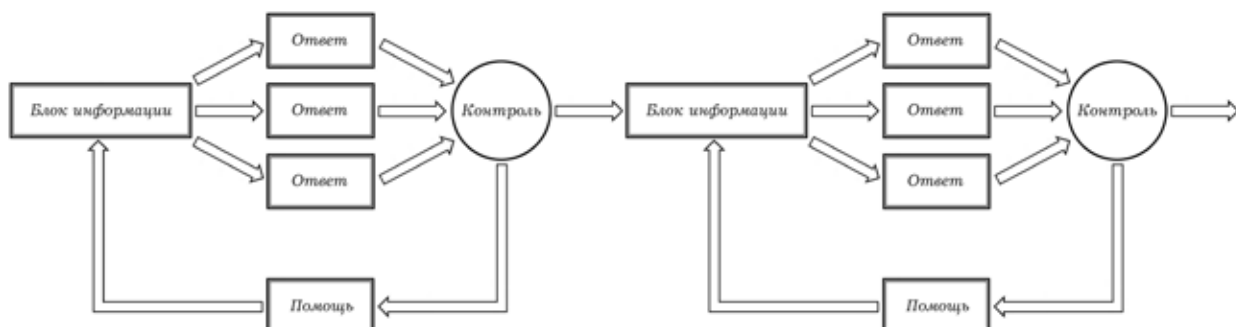


Рис. 1. Разветвленное программированное обучение

дера заключается в следующем. Учащийся отвечает на вопрос, выданный программой из базы вопросов случайным образом, выбирая ответ из числа трех предложенных ответов. В случае, если ответ был верным, программа поощряет отвечающего, выдавая соответствующую фразу на экране. При неверном ответе, отвечающий получает сообщение об этом и объяснение своей ошибки. После этого он переходит к ответу на следующий вопрос. Описанная выше процедура повторяется. После того, как учащийся даст ответы на 10 вопросов, он получает от программы сообщение с указанием количества правильных ответов и предложением пройти тест еще раз. При повторном прохождении теста некоторые вопросы могут быть такими же, как и при предыдущем тестировании, а некоторые могут измениться. Иными словами, обучающийся возвращается к вопросу, на который он ответил неправильно не сразу, а через некоторое время в одной из следующих серий вопросов. Тестирование в идеальном случае нужно проводить до тех пор, пока пользователь

программы не будет отвечать правильно на любые 10 последовательных вопросов программы.

Рассмотрим интерфейс программы, написанной нами с помощью инструментария для создания компьютерных игр [1]. Сначала обучающийся получает приглашение к тестированию (рис. 2). После согласия пользователя ему начинают задавать вопросы (размещены в специальном окне) с указанием возможных вариантов ответа (рис. 3). Правильный ответ выбирается с помощью указателя мыши. В случае правильного или неправильного ответа следуют соответствующие звуковой и визуальный сигналы. Затем, если ответ был верным, в окне вместо вопроса появляется поощрительная фраза. Если же ответ был неверным, то в этом окне указывается на то, в чем была ошибка отвечающего. После этого задается следующий вопрос и т.д. Ответив на 10 вопросов, обучающийся попадает на страницу с результатом тестирования (рис. 4), после чего он может завершить или продолжить тестирование.



Рис. 2. Начало работы с приложением

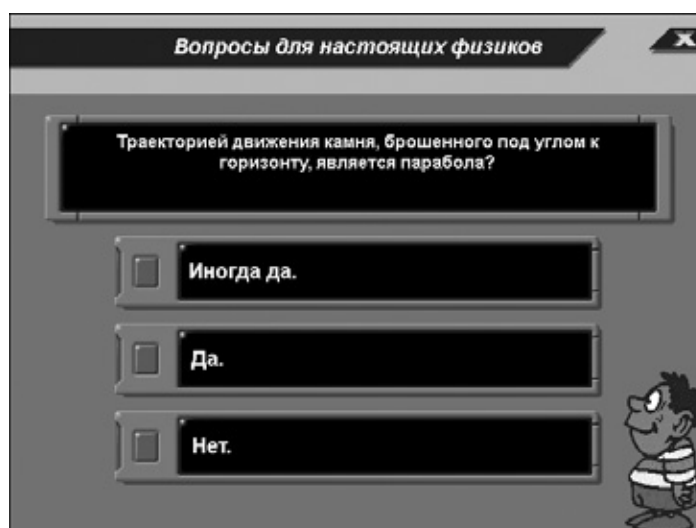


Рис. 3. Пример вопроса с вариантами ответов

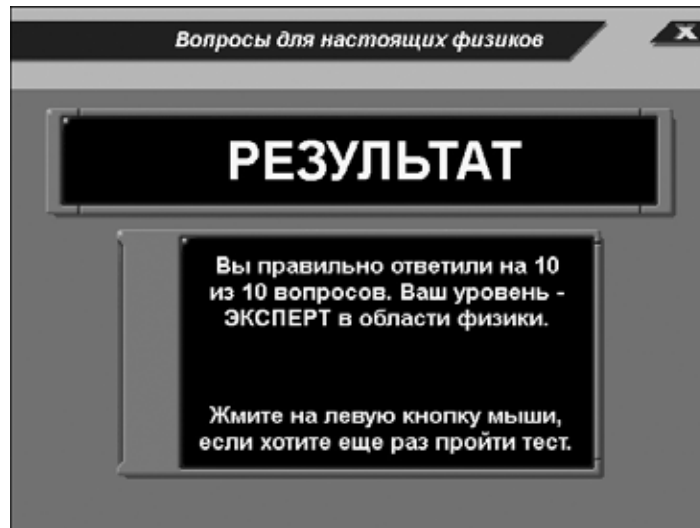


Рис. 4. Результат тестирования

Программа проста и удобна для применения. Она может быть использована при обучении любой учебной дисциплине. Все вопросы, которые задает программа обучающимся, и варианты возможных ответов хранятся в обычном текстовом файле (рис. 5). В тексте имеются специальные метки, позволяющие отметить правильные и неправильные ответы. Также преподаватель имеет возможность внести в этот файл пояснения к неправильным ответам и поощрительные фразы. Количество вопросов, из которых программой выбираются десять случайных вариантов, практически не ограничено и задается препода-

вателем. Отметим, что перед нами не стояла задача максимально изолировать учащихся от файла с ответами, так как главная задача программы — это тренинг, а не итоговый контроль знаний. Иными словами, даже если обучающийся получит доступ к файлу и будет сразу проходить тестирование без ошибок, задача, стоящая перед программой будет выполнена. К тому же работа учащегося непосредственно с самой программой намного легче, чем та, что будет связана с пониманием принципов ее работы и определением правильных ответов, исходя из логики меток в текстовом файле, подготовленном учителем.

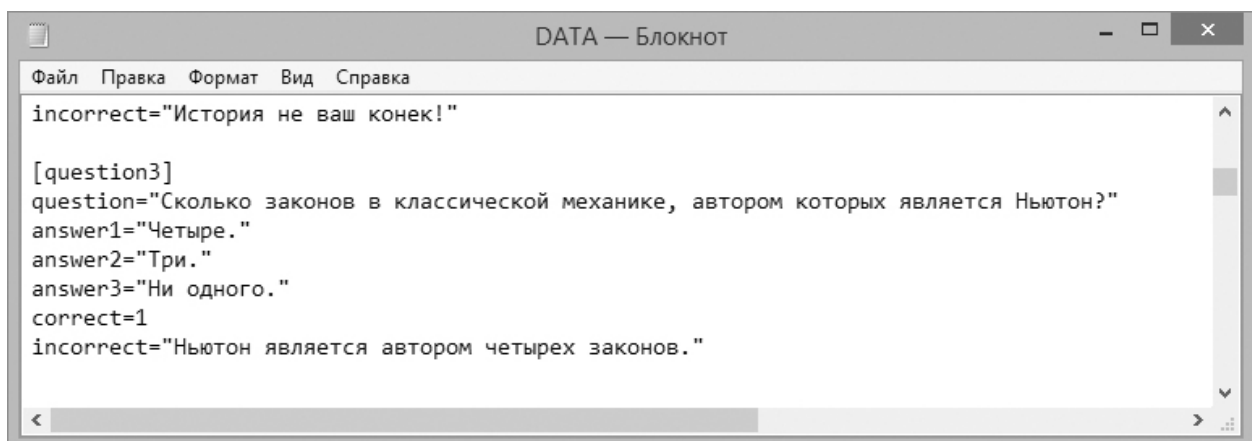


Рис. 5. Текстовый файл с настройками программы

Литература:

1. Данилов, О.Е. Разработка обучающих программ с помощью инструментов для создания компьютерных игр/О.Е. Данилов // Молодой ученый. — 2014. — №3. — с. 899–901.
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. Краудер, Н. О различиях между линейным и разветвленным программированием // Программированное обучение за рубежом: Сб. статей/Под ред. И.И. Тихонова. — М.: Высшая школа, 1968. — с. 58–67.

Социализация молодежи — один из основных принципов политики Узбекистана

Джураев Дусмурод Уралович, кандидат педагогических наук, доцент
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Происходящие в Узбекистане динамичные процессы социально-политического реформирования открыли новые перспективы перед молодежью для более свободного творческого самовыражения.

Процесс «вхождения» молодежи в общество, приобретения ею определенного социального опыта (в виде знаний, ценностей, правил поведения, установок) называют социализацией.

Социализация — очень длительный и сложный процесс. Любое общество само заинтересовано в том, чтобы каждый человек усвоил определенную систему социальных и нравственных ценностей, идеалы, нормы и правила поведения данного общества, чтобы жить в этом обществе, стать его полноправным членом.

В то же время период социализации молодежи стал периодом ускоренного усвоения элементов общественной среды путем повышения скорости обмена информацией и расширения ее разнообразия.

Вполне естественно, что все эти и другие факторы делают актуальной проблему формирования новой концепции социализации, учитывающей как накопленный человечеством опыт, так и современные реалии. А это приводит к выводу, что необходим синтез жизнеспособных традиций и других.

Говоря другими словами, импульсы вестернизации не должны препятствовать сохранению нашей самобытности, вступать в противоречие с менталитетом узбекского народа.

На наш взгляд, требования молодежи о необходимости более активной государственной молодежной политики должны сочетаться с процессами самоорганизации молодежи, выработкой правильного отношения к культурному наследию, к национальным и общечеловеческим ценностям, к современности в целом. В этой связи Президент Республики Узбекистан И. А. Каримов отметил следующее: «Широкая пропаганда и популяризация лучших образцов национальной и мировой культуры должны стать основой духовного воспитания подрастающего поколения, современной нашей молодежи» [1].

На сегодняшний день молодежная политика в Узбекистане является одним из приоритетных направлений государственной политики. Она строится на принципах повсеместного привлечения молодежи в процессы формирования правового государства и справедливого гражданского общества, установления признанного общественного статуса молодежи, всесторонней поддержки ее юридических, социальных, политических и идеологических прав, развития различных общественных объединений и организаций.

Нам известно, что интеллектуальное, духовное и физическое воспитание молодого поколения является общенациональной и общегосударственной задачей.

Так, использование творческого потенциала молодежи в процветании Узбекистана является необходимым условием нашего великого будущего. Дальнейшее укрепление суверенитета страны, самой государственности, невозможны без опоры на молодые крепнущие силы, их ум, задатки и интеллект.

Между тем, молодежная политика опирается на два составных института его осуществления. С одной стороны, это государственные, законодательные, административные основы данной политики и его институты, а с другой стороны — сама молодежь, которая участвует в ее реализации. Результаты преобразований находятся в прямой связи со степенью внедренности молодежи в систему проводимых реформ. Отсюда вполне очевидно, что молодежная политика и ее результативность налагает определенную ответственность. Поэтому в статье 5 Закона «Об основах государственной молодежной политики в Республике Узбекистан» говорится следующее: «Исходя из интересов народа, основываясь на Законе «Об основах государственной независимости Республики Узбекистан», государство разрабатывает и осуществляется молодежную политику, направленную на создание условий для социального и духовного развития молодежи республики».

Кроме того, государственная политика укреплена Указами Президента Республики Узбекистан, Законами Олий Мажлиса, Постановлениями Кабинета Министров и Государственными Программами, а также другими директивными актами и документами. Она основывается на следующих принципах:

- забота о молодежи независимо от национальной, расовой, языковой, религиозной принадлежности, социального положения, пола, образования и политических убеждений;

- правовая и социальная защита молодежи;

- преемственность национальных, культурных традиций, духовная связь поколений;

- поддержка молодежных инициатив, гарантия свободы выбора молодежью путей реализации своих интересов, осуществляемых в рамках Конституции и законов Республики Узбекистан;

- непосредственное участие молодежи в формировании и реализации политики и программ развития общества, в особенности жизни молодежи республики;

- единство прав и обязанностей, свобод и гражданской ответственности.

Необходимо отметить тот факт, что в период независимого развития нашей республики на государственном уровне несколько раз были приняты специальные документы, касающиеся вопросов целевого назначения поддержки и развития молодежного движения. В соответствии с постановлением в структуре хокимиятов вилоятов и г. Ташкента были организованы совещательно координационные советы по делам молодежи.

В дальнейшем были разработаны специальные программы по поддержке молодежной политики, в том числе Закона «Об основах государственной молодежной политики в Республике Узбекистан». Основной целью разработки и реализации государственной программы является создание условий, обеспечивающих социальную поддержку молодежи, защиту человеческого достоинства, специфических экономических, политических, социально-культурных интересов молодых людей, оказание содействия в трудовой занятости молодежи в народном хозяйстве на принципах добровольности и возможности выбора.

Примечательно, что в реализации государственной программы участвуют предприятия, независимо от вида собственности, общественные и другие организации. Государственная программа обеспечивается материальными, трудовыми и финансовыми ресурсами. Местные органы власти разрабатывают программы, как в виде подпрограмм, так и в виде самостоятельных документов. Реализация их обеспечивается средствами местного бюджета и иных источников финансирования.

В целях социальной защиты молодежи, молодых семей, поддержки общественных объединений и их предприятий, содействия реализации гражданской самодеятельности в Республике Узбекистан действует государственно-общественная социальная служба молодежи. Местные органы власти и управления определяют конкретную модель социальной службы с учетом территориальных особенностей.

Литература:

1. Каримов, И.А. Узбекистан на пороге XXI века: угрозы безопасности, условия и гарантии прогресса. — Т.: Ўзбекистон, 1997. с. 144.
2. Социальная педагогика./Под общ. ред. М. А. Галагузовой. — М.: ВЛАДОС, 2000.

Так, 17 марта 1996 года вышел Указ Президента страны о создании движения молодежи Узбекистана «Камолот». Фонд организован для оказания всесторонней помощи в деле воспитания гармонично развитого молодого поколения, овладения молодежью знаниями, обретения ими профессий, формирования в них чувства высокой духовности, патриотизма и трудолюбия.

Также, в 2000 году в составе парламента страны был создан Комитет по делам молодежи. Он и стал основным институтом по разработке и мониторингу законодательных актов молодежной политики.

Тем временем, развивались интерактивные формы работы с молодежью, расширялась сеть негосударственных молодежных организаций. Стали функционировать десятки молодежных ННО. Они занимались вопросами охраны природы и экологическим воспитанием, внедрения здорового образа жизни, распространением правовых знаний, защитой молодой семьи и ребенка. В связи с открытием Института по изучению гражданского общества в его структуре начал действовать молодежный проект по привлечению юной смены к процессам демократизации и реформирования страны.

Так, в 2005 году по предложению Президента Республики Узбекистан И.А. Каримова была создана Национальная Ассоциация ННО Республики Узбекистан. При ней функционирует Фонд поддержки ННО. Отдельное направление по конкурсной номинации грантовой деятельности Фонда выделено молодежным проектам.

Таким образом, эти и многие другие мероприятия нацелены прежде всего на выполнение основной задачи — всестороннее воспитание подрастающего поколения, способного овладеть современными научными знаниями, высокими технологиями, искусством управления производством, осознающего свою ответственность за будущее страны, ее дальнейший интеллектуальный расцвет на основе прогресса.

Концепция доступа к высшему образованию

Ермакова Марина Сергеевна, аспирант
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

Доступ к образованию, неравенство возможностей получения для различных категорий людей — эти вопросы относятся к числу тех, которые постоянно поднимаются и обсуждаются в странах, где правительство

проводит политику демократических принципов общественной организации, чтобы стимулировать экономический рост. Политические и экономические изменения, происходящие в европейских странах за последнее деся-

тителетие, были обновлены на анализе вопроса текущей ситуации с наличием образования для различных групп граждан. А наибольшее значение имеет обсуждение проблем доступности высшего образования.

Основной политической целью на национальном и политическом уровне является поддержка развития системы высшего образования. К 2020 году Европейский союз собирается расширить список учащихся в высших учебных заведениях примерно на 40%, на данный момент это является их первоочередной задачей.

Доступность высшего образования, это не только вопрос количества студентов, но является ключевым признаком социального измерения высшее образование и, таким образом, также связана с социальным составом учащихся высшего образования. Социальная политика должна приложить максимум усилий для того чтобы расширить возможности для получения качественного высшего образования [1, с. 4].

Слово «доступ» может оказаться само собой разумеющимся понятием. Тем не менее, оно требует интерпретации, так как это слово имеет неоднозначный смысл. На самом деле, есть два очень разных определения данного слова в международной документации — хотя на самом деле эти два определения были приняты одной и той же организацией, Советом Европы, в течение одного года. Первое определение, использовалась в Конвенции 1997 года о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе (лиссабонская конвенция о признании). Доступ к высшему образованию определяется в этом тексте как «право квалифицированных кандидатов быть рассмотренными с целью приема в высшие учебные заведения, на основе успешно пройденных вступительных испытаний».

В то время как это является наиболее четким определением в международно-правовой системе, это не обяза-

тельно сходится с общим понятием данного слова. Действительно, в повседневной практике, доступ считается более как синоним к словам поступление и участие.

Тем не менее, есть, еще одно определение данному термину который был использован Советом Европы в своей рекомендации 1998 года о доступе к высшему образованию [2, с. 10].

В этом тексте, «Политика доступа» определяется как «политика, направленная как на расширение участия в системе высшего образования для всех слоев общества, и на то, чтобы это участие было эффективным».

Определение «политики доступа» близка к целям и задачам социального измерения, которые были определены в рамках Болонского процесса в 2007 году в Лондоне, министры договорились, что «молодые люди имеют право на беспрепятственный доступ, участие и получение высшего образования». Министры также подчеркнули, что «студенты должны быть в состоянии завершить свои исследования без препятствий, связанных с их социальным и экономическим положением» [3, с. 8].

В докладе болонской рабочей группы от 2007 года по социальным аспектам и данным о мобильности также поясняется, что социальный аспект понимается как процесс, направленный на достижение общей цели. Таким образом, социальный аспект понимается как большая сфера деятельности, где правительства могут проводить политику по расширению и увеличению участия студентов в системе высшего образования.

Характер политических подходов изображен на рисунке 1.1. Данная схема включает в себя три основных элемента: цели социальной политики, конкретные меры по содействию помощи обучающимся и реализацию мер, чтобы взять на себя руководство над процессом расширения участия в высших учебных заведениях. В то время

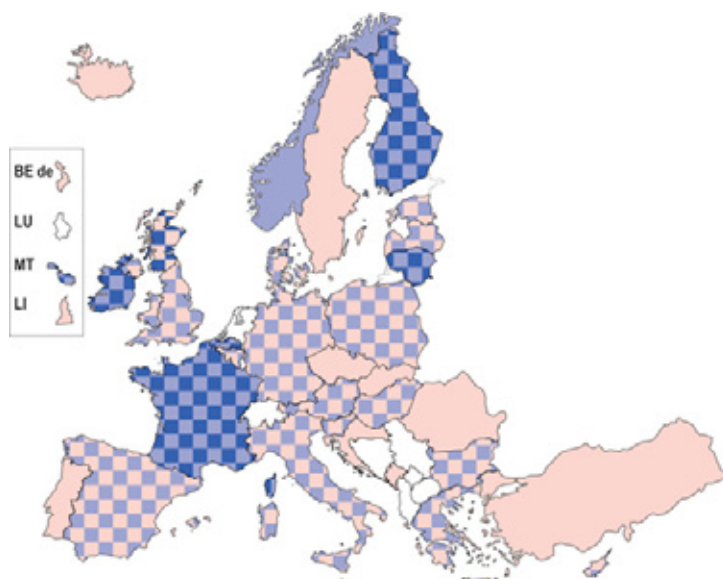


Рис. 1.1. Национальные политические подходы по расширению участия в ВУЗах 2014.

Источник Эвредика

как основные комбинации этих элементов показаны, и некоторые варианты были применены для упрощения картины и сосредоточения на наиболее важных элементах.

Есть только девять стран с определенными целями для указанных групп, но тем не менее эти страны представляют, возможно, наиболее интересные примеры разработки политики в этой области в последние годы. Интересно отметить, что группы, которые определены значительно изменились. В Бельгии (Фламандское Сообщество) данная цель относится к детям, чьи родители не имеют высшее образование, и планируется что к 2020 году данная ситуация изменится. В Финляндии установлено, увеличение участие мужчин в получение высшего образования, данная разница должна быть выровнена к 2020 году, и вдвое к 2025 году. Литва также рассматривает повышение участия женщин в естественно-научных науках. Мальта поставила задачу увеличить в размере 4% молодых ребят, участвующих в непрерывном образовании.

Ирландия имеет наиболее полный набор задач, связанных с недостаточно представленными группами. В дополнение к общим целям, есть конкретные задачи так например Ирландия также планирует удвоить количество студентов с ограниченными возможностями к 2014 году.

Франция также имеет цель увеличить поддержку для социально-экономических неблагополучных студенческих групп, выделить при этом 31,5% мест для программы бакалавриата и 22%, для магистерских программ к 2015 году. Факт наличия разницы для первого и второго цикла свидетельствует о трудностях прогрессирования связанные с незащищенными группами студентов. Кроме того, Франция планирует выделить гранты для более малообеспеченных студентов.

Интересно, что Великобритания (Шотландия) является единственной страной, которая концентрируется на географическое происхождение учащегося. Хотя Шотландия не установила никаких общенациональных количественных показателей, страна имеет свою политику которая отдает свое приоритетное внимание увеличению доли студентов из финансируемых государством школ, откуда в дальнейшем молодые ребята поступают в вузы.

Осуществление постановки задач и контроля над выполнением их на более локальном уровне, с количественными целями, связанных с социально-экономическими характеристиками студентов, фиксированными на институциональном уровне.

Великобритания (Англия) также недавно разработал серию показателей воздействия, отображающий процент студентов, получающих бесплатного питания в школах, которые затем поступают высшие образовательные учреждения. Права на получение бесплатного питания в школах определяется социально-экономическим статусом, это мера показывает то, насколько успешна политика в расширении участия ребят с неблагополучным социально-экономическим положением.

Словения является также страной, которая намерена в будущем сосредоточиться на конкретных группах учащихся. Тем не менее, на данном этапе, группы еще не были идентифицированы, и планируется, что это произойдет на основании результатов планового научно-исследовательского проекта.

В то время как в Эстонии нет конкретных целей образовательной политики для социально-экономической уязвимой группы учащихся, но у нее есть ряд мер, направленных на расширение возможностей для этой группы. Самое главное система поддержки студентов была полностью переделана с целью реализации более всесторонней поддержки для высших учебных заведений и для учащихся профессиональных образовательных учреждений. Один основной упор делается на взрослых учащихся, а целью является предложить качественную подготовку и развивать ключевые компетенции и социальные навыки в течение непрерывного образования. Вторая цель заключается в оказании помощи студентам профессиональных или высших образовательных учреждениях, которые по ряду социально-экономическим проблем были вынуждены взять академические справки восстановиться и беспрепятственно продолжать свое обучение. Поддержка доступа для учащихся-инвалидов также рассматривался, она базируется на финансовых мерах — государственных стипендии и гранты, пособия и льготы для поступления в учебные заведения.

Изменения в сфере российского образования меняют традиционные представления о содержании понятия доступа к высшему образованию. Общее понимание доступности высшего образования, как возможность поступления в ВУЗы и очного обучения в них больше не достаточно, так как в действительности имеет первостепенное значение не наличие диплома самого по себе, а то, каким учреждением был выдан диплом. [4, с. 18]. Принято считать, что, к уязвимым группам следует относить те группы, которые традиционно признаны социально уязвимыми и они должны быть под пристальным вниманием социальной политики (студенты из малообеспеченных семей, неполных и многодетных семей, детей-сирот, инвалидов и т. д.).

Обсуждение проблем доступности высшего образования имеет особое значение в связи с началом реформы образования и, в частности, планируемое реформирование системы поступления в высшие учебные заведения и их финансирования.

Между тем, исследования неравенства в доступе к высшему образованию, возникающих в нашей стране все чаще, обуславливаются недостаточно разработанным вопросом данного характера.

Все эти обстоятельства делают крайне актуальным проведение развернутых исследований проблематики доступности высшего образования в современной России. Причем вначале нужно попытаться систематизировать имеющиеся знания и представления о различиях возможностей получения высшего образования, максимально

прояснить новое содержание привычных понятий, новые постановки проблем и очертить круг задач, заслуживающих приоритетного изучения.

Все эти обстоятельства делают весьма актуальным вопрос о неравенстве в образовании и поэтому проблема доступности высшего образования в современной России начинает исследоваться с самых азов. Кроме того, мы должны сначала попытаться систематизировать имеющиеся знания и понимания о различных возможностях получения высшего образования, его нового содержания и как можно больше прояснить знакомые понятия, новые постановки проблем и выявить проблемы, которые заслуживают приоритетного рассмотрения.

В данной работе, проблемы доступа к высшему образованию понимаются как проблемы дифференциации возможностей различных социальных групп в сфере высшего образования (возможностей поступления в высшие

образовательные учреждения и успешное завершение обучения). Соответственно, объектом анализа доступности высшего образования считается различия между социальными группами в доступе к высшему образованию, поскольку его качества, а также факторы, влияют на эти различия и их динамику. В этом контексте социально неблагополучные группы предлагается рассмотреть не как категории населения, традиционно выделяемые как уязвимы, а как группы обладающие худшими условиями к доступу в высшее образование.

Перспективным также является проведение анализа различий в возможностях получения высшего образования с точки зрения выполнения образованием разных функций в обществе: предоставления профессиональных знаний и воспроизводства профессиональных групп, развития человеческого капитала членов общества, обеспечения социальной мобильности.

Литература:

1. Council conclusions of 11 May 2010 on the social dimension of education and training, OJ C 135, 26.05.2010,
2. Council of Europe Recommendation 98/3 on access to higher education.
3. London Communiqué: Towards
4. Рощина, Я. М., Другов М. А. (2010). Социальные детерминанты неравенства доступа к высшему образованию в современной России // Проблемы доступности высшего образования. НИСП.

Малые формы детского русского народного фольклора как средства формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук, доцент
Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

Понятие «детский фольклор» вошло в науку сравнительно недавно. Однако новизна термина не связана с поздним происхождением этого вида фольклора. Глубокая древность многих произведений, относящихся к детскому фольклору, не подлежит сомнению. Детский фольклор — часть народной педагогики, его жанры интуитивно основаны на учете физических и психических особенностей детей разных возрастных групп [1].

Говоря о детском фольклоре, надо, прежде всего, иметь в виду произведения устного народного творчества, специально предназначенные для детей и не входящие в «обычный» репертуар взрослых. Это означает, что из детского фольклора исключается все то, что не создано взрослыми для детей, хотя и может быть известно детям: некоторые любовные песни, частушки, солдатские песни, народные драматические сценки и пр. Отличительная черта произведений детского фольклора выражается в учете психологии и возрастных особенностей детей [2].

Существуют различные классификации детского фольклора. Е. А. Флерина подразделяет фольклор на две большие группы. Произведения первой группы открываются колыбельными песнями. Спустя некоторое время ребенка начинают забавлять песенками и стишками, прибаутками.

Вторая группа, состоящая из произведений взрослых, ставших со временем детскими, включает в первую очередь заклички и приговорки. Родовые корни многих форм детского фольклора уходят глубоко в историю. Среди них заклички и приговорки, пожалуй, самые древние. По происхождению они связаны с календарными обрядами взрослых, а также с древними заговорами и заклинаниями [3].

Заклички — это песенки, обращенные к природе (солнцу, дождю, радуге) и выражающие призыв или просьбу. Дети обращались к силам природы как к мифологическим существам, старались их умилостивить. Многие из них сопровождаются игровыми действиями,

имитирующими процесс крестьянского труда. Заклички выкрикивались хором, нараспев. В отличие от них, приговорки произносились индивидуально и негромко. Они содержали просьбу — заговор, обращенный к улитке, божьей коровке, мышке. Просьба состояла в том, чтобы показать рожки, взлететь, обменять выпавший зуб на новый.

Пословицы и поговорки заключают в себе богатство смысла. Это особый вид устной поэзии, веками шлифовавшейся и впитавшей в себя трудовой опыт многочисленных поколений. Через особую организацию, интонационную окраску, использование специфических языковых средств выразительности (сравнений, эпитетов) они передают отношение народа к тому или иному предмету или явлению. Пословицы похожи и не похожи на афоризмы — мудрые высказывания знаменитых писателей, общественных деятелей. Пословица отличается от афоризма тем, что, кроме прямого смысла, заключает в себе иносказательный смысл, более значительный по сравнению с тем, который в них прямо выражен. Содержание пословицы раскрывается в речи.

Поговорка сходна с пословицей, но поговорка не является полным суждением. Поговорка — часть суждения, часть предложения. Народ отличил пословицу от поговорки: поговорка — только цветочек, яркое выражение, а пословица-ягодка: это законченное предложение [4].

Пословицы и поговорки, как и другой жанр устного народного творчества, в художественных образах зафиксировали опыт прожитой жизни во всем его многообразии и противоречивости.

Используя в своей речи пословицы и поговорки, дети учатся ясно, лаконично, выразительно выражать свои мысли и чувства, интонационно окрашивая свою речь, развивается умение творчески использовать слово, умение образно описать предмет, дать ему яркую характеристику. С. С. Бухвостова считает незаменимым материалом для дикционных упражнений пословицы, поговорки, песенки, загадки, скороговорки. Малые формы фольклора лаконичны и четки по форме, глубоки и ритмичны. С их помощью дети учатся четкому и звонкому произношению, проходят школу художественной фонетики. По меткому определению К. Д. Ушинского, пословицы и поговорки помогают «выломать язык ребенка на русский лад» [5, с. 34].

Излюбленной словесной игрой детей остаётся скороговорка — веселая и безобидная игра в быстрое повторение труднопроизносимых стихов и фраз. Ошибки в произношении вызывают смех. Играя, дети одновременно развивают органы артикуляции. Игра заключается не только в подборе труднопроизносимых звуко сочетаний, но и в путанице, в постоянной перестановке звуков и созвучий, которые как бы бегут по фразе от начала к концу, повторяя друг друга и в чем-то меняясь [6].

Скороговорка чаще всего представляет картинку знакомых реалий повседневного быта. Каждое действие, указание, определение в скороговорке имеет смысл. Сле-

дующая удивительная особенность скороговорок — ее сложная ритмика. Каждый звук, звуко сочетание и слово в скороговорке подчиняется ритму, и создают ритм [7].

К группе игрового фольклора следует относить все разновидности детских ролевых игр, игровые прелюдии (считалки, жеребьевки). Среди детей в наши дни считалка в большем почете, чем другие формы фольклора. Считалка — это рифмованное стихотворение. Главная особенность считалки — четкий ритм, возможность кричать отдельно все слова. В считалках довольно часто употребляются слова счета — числительные. Игровая считалка предназначена одновременно и для расчета и для игры. Именно эти считалки заканчиваются вопросами, заданиями, указаниями и прочими требованиями.

Отличительной особенностью считалки является использование так называемого «заумного языка». Это, прежде всего, распространяется на числительные. В этой связи В. П. Аникин пишет: «Приглядываясь к искажаемым формам счета в считалках, невольно замечаешь, что видоизменение словесной формы числительных — общее правило для считалки: раз — ази, анзы, ранцы, разум, разин, азики и т. п.; два — двази, дванцы, дванчик и т. п.; первый — первички, первенцы, первенчики; второй, другой — другичники, другенцы, другенчики» [8, с. 22]. В искаженной форме в считалках могут выступать не только числительные, но и другие, части речи.

Особенности заумного языка считалки ученые возводят к древнейшей условной речи, к табу счета (запрету пересчитывать, произносить числа). Существовали древние поверья о том, что если охотник пересчитывает убитую дичь, то ему не будет удачи в следующей охоте; если хозяйка пересчитывает куриные яйца, то куры перестанут нестись, и т. п. Поэтому прямой счет заменялся условным, обычные слова — их выдуманными заменителями.

Жеребьевки или «сговоры» определяют деление играющих на две команды, устанавливают порядок в игре. Это лаконичные произведения, иногда рифмованные, содержащие обращение к представителям от каждой группы и вопрос, в котором предлагается выбор. Создавая жеребьевки, дети часто импровизировали на основе сказок, песен, пословиц, поговорок, загадок, небылиц (коня во роного или казака удалого?; наливное яблочко или золотое блюбочко?) [9].

Детские дразнилки прочно связаны с игровым детским фольклором — потешками, считалками, небылицами, скороговорками. Они отражают негативные моменты в восприятии детьми окружающей действительности. Жизнь детей пробуждает в их душе и сознании не только радостные, бурно веселые, счастливые переживания. По разным причинам и поводам ребенку свойственны столь же сильные чувства огорчения, обиды, неприязни, отвращения, даже ненависти и злости. Издавна народная мудрость давала выход отрицательным эмоциям ребенка в слове, в звуковых и ритмических сочетаниях слов, в сопровождающих их движениях, прыжках, гримасах — в дразнилках. Народная дразнилка всем своим

строем предназначена для того, чтобы поставить на место обидчика, выразить свое отношение к неприятным отклонениям в поведении, привычках, во внешнем виде. Без дразнилки игра и жизнь ребенка утрачивают вкус, справедливость [10].

Загадки принадлежат в равной степени фольклору взрослых и детей: взрослые загадывали их детям для развития сообразительности. В старину люди верили в магическую силу загадок, верили, что, отгадывая загадки, они подчиняют себе природу, животных, растения. Постепенно загадки теряли магическое значение и становились одним из средств воспитания, развития наблюдательности, мышления, воображения [11].

Отгадывание и придумывание загадок также оказывает влияние на разностороннее развитие речи детей. Употребление для создания в загадке метафорического образа различных средств выразительности (приема олицетворения, использование многозначности слова, определений, эпитетов, сравнений, особой ритмической организации) способствуют формированию образности речи детей дошкольного возраста. Загадки обогащают словарь детей за счет многозначности слов, помогают увидеть вторичные значения слов, формируют представления о переносном значении слова. Они помогают усвоить звуковой и грамматический строй русской речи, заставляя сосредоточиться на языковой форме и анализировать ее, что подтверждается в исследованиях Ф. А. Сохина [12].

Проанализировав классификацию детского фольклора Е. А. Флериной, мы составили таблицу детского игрового фольклора с математическим содержанием.

При формировании элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста можно использовать следующие считалки: Первый дал, другой взял, трое сели — все поели. Кому гадки гадать? По-турецки писать?

Пословицы и поговорки: Один за всех, все за одного. Чтобы научиться трудолюбию, нужно три года, чтобы научиться лени — только три дня.

Скороговорки: Возле грядки — две лопатки, возле кадки — два ведра.

При формировании элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста можно использовать следующие загадки: на одной ноге стоит, в воду пристально глядит, тычет клювом наугад, ищет в речке лягушат. На носу повисла капля. Узнаёте? Это... (цапля).

Нелепицы, перевертыши — вид прибаутки. Его еще называют «поэзией парадокса». Смеясь над абсурдностью нелепицы, ребенок укрепляется в уже полученном им правильном представлении о мире. Нелепицы используются в более старшем дошкольном возрасте, когда ребенок начинает понимать юмор, это 6–7 лет.

Например: Сегодня день целый все звери у дела: лисичка-сестричка шубку подшивает, сер медведь старый дед, сапог подбивает, а сорока-белобока мушек отгоняет. Медведица Маша варит детям кашу. Зайчиха под ёлкой метет метелкой. Кошка лыки дерёт, коту лапки плетет. По болоту босиком кулик ходит с посошком.

Математические знания, как никакие другие, отражают закономерности окружающего мира, лаконично объясняют отношения, определяют пространственные формы и количественные отношения.

Следовательно, можно выделить следующие моменты, которые облегчают ребенку восприятие текста малых фольклорных форм: Жанры игрового фольклора, например считалки, имеют сюжет, выраженный в драматической или повествовательной форме, состоят из слов-образов. Описывают видимый объективный мир. Динамика действий и краткость текста соответствует эмоциональным состоянием ребенка, его неспособности еще развернуть, описать передаваемое событие. Словарь игрового фольклора максимально приспособлен для детского восприятия. Посредством игрового фольклора дети быстрее осваивают величину, счет, геометрические фигуры, ориентируются в пространстве, во времени.

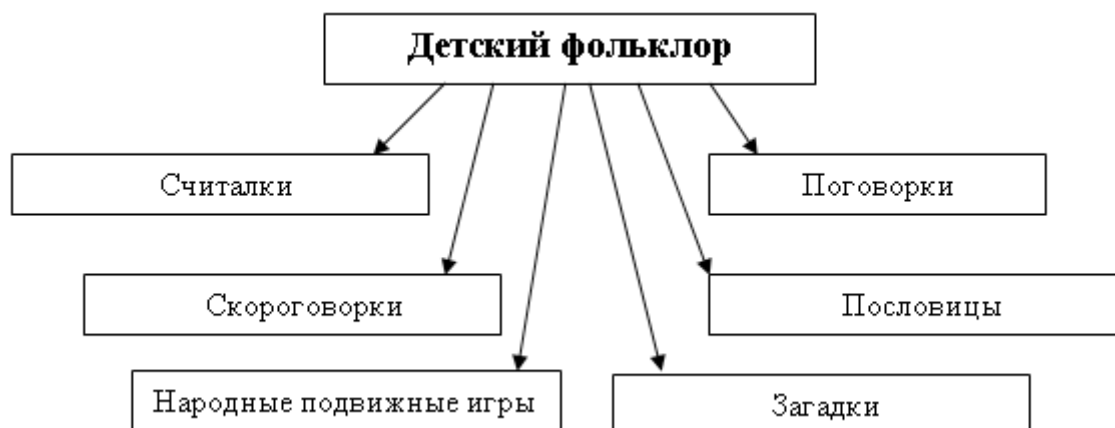


Рис. 1. Малые формы фольклора с математическим содержанием

Таким образом, малые формы русского народного фольклора в комплексе с другими воспитательными средствами представляют собой основу начального этапа формирования гармонически развитой личности, сочетающей в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Произведения русского фольклора широко используются в работе с детьми дошкольного возраста. На прогулке, во время игр, в процессе

работы, в ходе занятий эти произведения являются прекрасным дополнением к содержанию наблюдений, анализу и оценке того или иного вида деятельности. Работая с детьми, педагогу надо помнить, что впечатления детства глубоки и неизгладимы в памяти человека. Они образуют фундамент для развития его нравственных чувств, создания и дальнейшего проявления их в общественно полезной и творческой деятельности.

Литература:

1. Аполлонова, Н. А. Приобщение дошкольников к русской национальной культуре/Н. А. Аполлонова // Дошк. воспитание. — 1992. — №5–6. — с. 5–8.
2. Мацкевич, А. Я. Малые формы фольклора — дошкольникам // Работа с книгой в детском саду/Сост.: В. А. Богуславская, В. Д. Разова. — М.: Просвещение, 1967. — с. 46–60.
3. Флерина, Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника/Е. А. Флерина. — М.: Просвещение, 1989. — 127 с.
4. Аникин, В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки, детский фольклор. — М.: АСТ, 2007. — 240 с.
5. Ушинский, К. Д. о первоначальном обучении счету. Избранные педагогические сочинения/К. Д. Ушинский. — М.: Просвещение, 1986. — с. 34
6. Потешки, считалки, небылица сост. А. Н. Мартынова. — М.: Слово, 1998. — 122 с.
7. Лунина, Г. В. Воспитание детей на традициях русской культуры: учебно-методическое пособие/Г. М. Лунина — М.: Радуга, 2005. — 128 с.
8. Аникин, В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки, детский фольклор. — М.: АСТ, 2007. — с. 22.
9. Детская литература: учебное пособие для учащихся дошкольных специальностей пед. училищ // сост. е. Е. Зубарева, З. П. Пахомова. — М.: Просвещение, 1976. — 212 с.
10. Ватаман, В. П. Воспитание детей на традициях народной культуры: программа, разработки занятий и мероприятий/В. П. Ватаман. — Волгоград: Учитель, 2008. — 181 с.
11. Венгер, Л. А. Психология/Л. А. Венгер, В. С. Мухина. — М.: Просвещение, 1988. — 328 с.
12. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада/Под ред. Ф. А. Сохина, 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1979. — 223 с.

Интегративно-развивающая образовательная среда вуза и ее влияние на процесс профессионально ориентированной иноязычной подготовки студентов

Звягинцева Елена Петровна, аспирант, старший преподаватель;
Соколова Наталья Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (г. Москва)

Статья посвящена иноязычной подготовке студентов вуза и степени влияния интегративно-развивающей образовательной среды на данный процесс. Авторы представляют основные элементы интегративно-развивающей образовательной среды (включая цели, задачи, функции, противоречия, принципы и т.д.) с позиций системного подхода и приходят к выводу, что данный тип образовательной среды вуза способствует как активизации процесса профессионально ориентированной иноязычной подготовки будущих специалистов, так и личностному развитию студентов.

Ключевые слова: профессионально ориентированная иноязычная подготовка, студенты вуза, интегративно-развивающая образовательная среда, личность педагога, саморазвитие.

Профессионально ориентированная иноязычная подготовка будущего специалиста включают в себя педагогические, философские, психологические и социологические знания и является процессом взаимодействия на основе коммуникативных, лингвистических, социо-

культурных знаний, умений и навыков, нацеленных на саморазвитие личности в профессиональной деятельности. Выпускнику вуза должны быть присущи высокий культурный и образовательный уровень, ценностные ориентации, умение продуктивно взаимодействовать с дру-

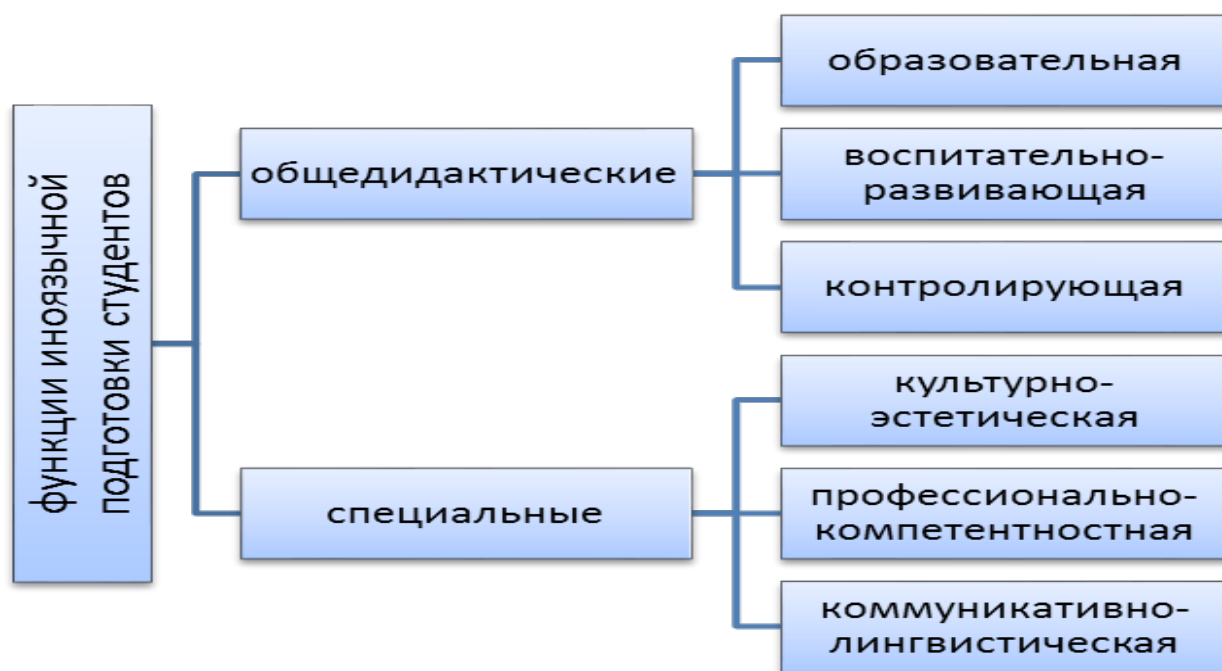


Рис. 1. **Функции иноязычной подготовки студентов вуза**

гими людьми, способности к обмену информацией любого плана, владение знаковыми системами различных типов, желание приобщиться к иной национальной культуре в условиях глобализации в различных сферах деятельности личности: культурой, научной, экономической, технической и т.д. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что в образовательном процессе неязыкового вуза на современном этапе иноязычная подготовка выполняет ряд специфических *функций* (рис. 1).

При этом представляется возможным определить пять групп *закономерностей*: целевые, содержательные, организационные, результативные, психологические. Кроме того, важное значение в процессе совершенствования иноязычной подготовки студентов имеет выявление и учет ряда *противоречий*, которые условно можно разделить на две группы: объективные и субъективные. Первые из упомянутых возникают как следствие динамических преобразований организационно-методической системы иноязычной подготовки, а вторые проявляются как противоречия индивидуальных психологических характеристик субъектов образовательного процесса. При этом *субъектами* этого процесса могут быть не только студенты, но и их родители, преподаватели, администрация вуза, различные службы обеспечения и т.д. Без их слаженной работы иноязычная подготовка студентов не сможет достичь должного результата, а именно — формирование у них иноязычных коммуникативных компетенций в процессе профессионализации образования.

На современном этапе иноязычная подготовка студентов основывается на неких *принципах*. К общим дидактическим относятся принципы:

- целеустремленности;

- научности;
- оптимального сочетания групповых и индивидуальных форм работы;
- индивидуализации и дифференциации в ходе обучения;
- направленности на всестороннее развитие личности обучающегося.

К специфическим принципам можно отнести принципы:

- последовательного интегрирования объема усвоения лингвистического материала;
- систематичности воспроизведения и закрепления усвоенных иноязычных лингвистических конструкций;
- погружения в лингвокультуру посредством интеграции разнообразных организационно-дидактических конструкций взаимодействия субъектов коммуникации;
- контроля качества усвоения иноязычного лингвистического материала в контексте развития профессиональных компетенций.

Наши эмпирические исследования показывают, что немаловажное значение при рассмотрении совокупности педагогических условий и влияний на личность оказывает и *образовательная среда* вуза. Сначала определим само понятие «среды».

Доктор психологических наук В.А. Ясвин, обобщая различные точки зрения на сущность понятия «среда человека», отмечает, что оно представляет собой «естественное и социальное окружение, обладающее комплексом влияний и условий» [4]. Специфику образовательной среды человека многие современные ученые и исследователи рассматривают с позиций среды специфического типа, выступающей в качестве элемента пе-

дагогического процесса или компонента системных явлений в образовании (Е. В. Глушевская, О. Л. Ипатова, Э. Р. Майорова, Т. Е. Тетерина, О. Н. Шевченко и др.). На наш взгляд, конкретизация понятия «образовательная среда» упростила бы саму понятийную базу и несколько сузила многослойность всей ее структуры. В условиях современного вуза и стоящих перед ним задач (в первую очередь — профессионализации образования) было бы целесообразным говорить не об образовательной среде вуза вообще, а об *интегративно-развивающей образовательной среде*. Этот вид среды представляет собой целостную динамичную модулируемую систему, которая включает в себя совокупность условий и факторов, характеризующих особый тип лингводидактического пространства вуза, в котором реализуются различные формы взаимодействия субъектов с целью формирования у обучающихся требуемых компетенций и высокого уровня мотивации к саморазвитию [2].

Что же включает в себя процесс создания интегративно-развивающей образовательной среды вуза применительно к иноязычной подготовке в современных условиях?

Во-первых, определение *цели*, которая заключается в формировании у студентов иноязычных коммуникативных компетенций. Достижение этой цели возможно, если педагоги и администрация вузов смогут решить следующие *задачи*:

— проводить самостоятельные или групповые научные исследования в области теории и практики совершенствования иноязычной подготовки студентов;

— планировать и осуществлять иноязычную подготовку студентов вуза в соответствии с новейшими требованиями не только ФГОС ВПО к уровню подготовки специалистов определенной профессиональной сферы, но и с учетом требований работодателей;

— использовать в работе методы, формы и средства развития ментальных и креативных способностей: логического мышления, памяти, творческого воображения обучающихся, а также их коммуникативных способностей;

— вести целенаправленную работу по развитию у обучающихся мотивации к изучению иностранных языков на основе устойчивого интереса к культурно-историческому наследию не только страны изучаемого языка, их лингвистическим традициям и особенностям, но и других стран и народов;

— работать над созданием оптимальной образовательной среды вуза, которая будет способствовать активизации самостоятельной работы обучающихся над совершенствованием своих лингвистических способностей, развитием практических навыков изучения и использования иностранных языков в профессиональной деятельности и личном общении (т.е. использовать техники личностного роста, которые получили в иностранной педагогической литературе название «life-long self-development»).

Во-вторых, различные *методы и формы* обучения иностранному языку. Их совокупность, классификация

и условия практической реализации многообразны, поэтому каждый практикующий педагог выбирает именно те, которые максимально нацелены на совершенствование профессионально ориентированного процесса иноязычной подготовки студентов вуза. С этой целью педагоги могут не только использовать имеющиеся в их арсенале средства обучения, но и комбинировать, интегрировать их, создавая нечто новое. Стоит сказать, что этот процесс может быть обусловлен не только желанием педагогов и их способности к креативной профессиональной деятельности, но и спецификой профессиональной направленности вуза, особенностями организационно-методической системы, техническими и экономическими возможностями образовательного учреждения, индивидуальными характеристиками преподавателя, вовлеченностью вуза в локальную или международную научную и социально-культурную сферу деятельности и т.д. Совершенствование иноязычной подготовки студентов в условиях интегративно-развивающей образовательной среды включает множество педагогических аспектов (см. таб. 1), которые распределяются по четырем уровням в соответствии с характером решаемых задач.

В-третьих, интегративно-развивающаяся образовательная среда должна иметь некую *результативность*, достигаемую в процессе иноязычного обучения. Процесс иноязычной подготовки в условиях создания интегративно-развивающей образовательной среды вуза не возможен без ориентации на конечный положительный результат, а значит, положительные установки непосредственно в ходе обучения иностранному языку. Именно *результаты* отражают уровень готовности по ряду направлений:

— планирование, проектирование и организация иноязычной познавательной деятельности;

— работа с информацией по теме, которая содержится в иноязычных источниках различного типа, а также в различных знаковых системах;

— передача содержания информации адекватно поставленной цели;

— обоснование различных теоретических положений на основе определений и доказательств;

— свободное восприятие языка и содержания сведений средств массовой информации, соблюдение этических правил, принятых в различных лингвокультурных системах;

— создание материала для информационных сообщений на основе творческой обработки информации с использованием новейших технических средств и технологий.

В этой связи профессорско-преподавательский состав ориентируется на ФГОС ВПО, в котором прописаны общекультурные и профессиональные компетенции специалистов по всем направлениям подготовки. К сожалению, практика показывает, что существуют *противоречия* между требованиями образовательного стандарта к уровню подготовки выпускников по специальности, тре-

Таблица 1. Методы, приемы, формы и средства иноязычной подготовки студентов, используемые в создании интегративно-развивающей образовательной среды вуза

Уровни иноязычной подготовки	Краткая характеристика	Особенности
1	усвоение лексико-грамматического материала по программе	преобладание традиционных методов и форм обучения (знакомство с фонетическими особенностям иностранного языка и закрепление произносительных навыков; развитие навыков аудирования; упражнения, направленные на усвоение лексического минимума, простых грамматических правил; обучение письму)
2	развитие речевых умений и навыков на иностранном языке, коммуникативных качеств личности	
3	культурно-эстетическое воспитание на основе погружения в иноязычную лингвокультуру	совершенствование профессиональной подготовки будущих специалистов, формирования их компетенций, проектно-творческой деятельности общепрофессиональной и узкоспециальной направленности (применение активных и интерактивных методов обучения, включение обучающихся в реальный коммуникативный процесс и профессионально-творческую деятельность в ходе реализации социально-культурных программ, создания и реализация научных, творческих и художественно-эстетических проектов и т. д.).
4	индивидуальное проектирование интегрированной профессионально-лингвистической деятельности обучающегося	

бованиями работодателя к выпускникам вузов и требованиями самих студентов, получающих базовые (теоретические) знания по профессии и основы профессиональных навыков во время обучения в вузе. Решение этих противоречий представляется возможным, если педагоги высшей школы будут четко понимать разницу между обучением и приобретением навыка общения на иностранном языке. Доктор Стивен Крашен (Университет Южной Калифорнии) является признанным авторитетом в области обучения второму языку. Одна из его главных идей заключается в том, что усвоение языка отличается от обучения языку [1]. Многие преподаватели-практики сталкиваются с тем, что студент может знать грамматику и лексику на «отлично», но не говорить. «Если бы я хотел свободно владеть языком, то несколько недель разговоров на испанском дали бы лучший результат, чем четыре года учебы», утверждает м-р Крашен и называет это «гипотезой монитора». В российской практике иноязычного обучения это называется «погружение в языковую среду». Обучение помогает планировать, редактировать и исправлять ошибки в процессе овладения навыком. Мы согласны с утверждением С. Крашена, что именно в этом заключается ценность обучения. Но повторим еще раз: обучение и приобретение навыка совсем не одно и то же. На наш взгляд, именно интегративно-развивающая образовательная среда может способствовать переходу от обучения иностранному языку к навыку владения иностранным языком, т.к. создает условия для реализации этого перехода. И здесь уже нужно говорить о роли лич-

ности преподавателя в интегративно-развивающей образовательной среде вуза. Он перестает быть ретранслятором знаний и речевым партнером студента, а становится наставником, способным определить вектор индивидуального иноязычного (и не только!) развития обучаемого, помогая интегрировать знания и развивать личностные качества. Для этого, прежде всего, педагог должен сам обладать артистизмом и ораторским искусством (чтобы увлечь за собой), развивать навыки поиска, синтеза и анализа (чтобы быть успешным в любой сфере деятельности), обладать чувством юмора (чтобы митигировать проблемы), владеть основами знаний в области психолингвистики и лингводидактики (чтобы учитывать психолого-физиологические особенности обучаемых и развивать в себе навыки самоактуализации) и т.д. Эти наблюдения созвучны мнению других педагогов высшей школы [3], а, значит, имеют право на жизнь и развитие.

Подводя итог основным аспектам профессионально ориентированной иноязычной подготовки студентов в высшей школе, можно утверждать, что интегративно-развивающая образовательная среда вуза а) представляет собой динамично-развивающуюся систему, которая включает в себя сущность и структуру (цели, задачи, субъекты, закономерности, противоречия, принципы и функции, методы и формы взаимодействия и контроля, результаты и т. д); б) напрямую влияет на процесс профессионально ориентированной иноязычной подготовки студентов и может способствовать переходу знаний в навыки, что и является целью обучения иностранному языку.

Литература:

1. Krashen, S. D. Explorations in Language Acquisition and Use, Portsmouth: NH: Heinemann. 2003.

2. Звягинцева, Е.П. Совершенствование иноязычной подготовки студентов неязыковых вузов // Мир образования — образование в мире. — 2013. — №4. — М.: Московский психолого-социальный университет. с. 171—177.
3. Милеева, М.Н. Роль личности преподавателя в процессе обучения иностранному языку [Эл. ресурс] // Режим доступа: <http://www.isuct.ru/konf/antropos/section/4/mileeva.htm> (дата обращения — 29.08.2014).
4. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. — 365 с.

Задачи региональной системы образования в условиях апробации Федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Калашникова Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

В работе представлен анализ актуального состояния и определены задачи апробации и внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях Забайкальского края.

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты, образование детей с ограниченными возможностями здоровья, адаптированная образовательная программа, апробация ФГОС для обучающихся с ОВЗ.

В статье 3 Федерального закона №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования определяется «обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека». Статьей 5 Закона гарантируется право каждого человека на образование, при этом устанавливаются дополнительные гарантии права на образование отдельным категориям граждан, в том числе, лицам с ограниченными возможностями здоровья [3].

В Забайкальском крае создана наиболее оптимальная на сегодняшний день региональная модель образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ): наряду с государственными специальными (коррекционными) образовательными учреждениями (12 учреждений) имеется система интегрированного образования детей с ОВЗ, получающих образование в общеобразовательных и специальных (коррекционных) классах муниципальных общеобразовательных учреждений.

С 2011 года в Забайкальском крае ведется работа по организации инклюзивного образования в рамках Государственной программы «Доступная среда» на 2011—2015 годы. В 2014 году 8 образовательных организаций края были определены как пилотные площадки для ре-

ализации направления Федеральной целевой программы развития образования (ФЦПРО) на 2011—2015 годы «Распространение на всей территории Российской Федерации современных моделей успешной социализации детей», лот 2 «Поддержка региональных программ развития образования в условиях экспериментального перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты образования детей с ограниченными возможностями здоровья». В образовательных учреждениях, получивших статус пилотной площадки, обучаются 909 детей с ОВЗ, из них 545 детей-инвалидов.

В целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ОВЗ Законом об образовании (статья 11) предусматривается включение в федеральные государственные образовательные стандарты специальных требований и (или) установление специальных федеральных государственных образовательных стандартов [3]. На сегодняшний день разработаны Концепция федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) для обучающихся с ОВЗ и проекты ФГОС для обучающихся с ОВЗ всех категорий [1; 2].

Цель Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для детей с ОВЗ — определить необходимые условия получения образования для различных категорий детей с ОВЗ; утвердить примерные адаптированные образовательные программы для различных категорий обучающихся; обозначить требования к результатам освоения

адаптированных образовательных программ и к итоговым достижениям обучающихся к моменту завершения школьного образования для каждого уровня образования [1].

Разработка и апробация ФГОС образования детей с ОВЗ позволят обеспечить дифференцированный подход к образованию различных категорий детей с ОВЗ; определить обязательные требования к содержанию образования и условиям, необходимым для реализации адаптированных образовательных программ. ФГОС для детей с ОВЗ создадут нормативную основу для обеспечения права всех детей с ОВЗ на образование и комплексное сопровождение, декларируемое Законом об образовании. Реализация адаптированных образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС образования детей с ОВЗ обеспечит сопоставимое по своему качеству образование для детей с ОВЗ независимо от вида и типа образовательного учреждения. Ориентация содержания образования преимущественно на формирование жизненных компетенций ребенка с ОВЗ создаст основу для эффективной социализации обучающихся.

В условиях апробации ФГОС образования детей с ОВЗ в Забайкальском крае в течение 2014 года решаются задачи нормативно-правового, финансово-экономического, организационно-управленческого, научно-методического обеспечения деятельности пилотных площадок в рамках экспериментального перехода на ФГОС обучающихся с ОВЗ, в том числе: утверждение на краевом уровне Государственной программы Забайкальского края «Развитие образования Забайкальского края на 2014–2020 годы»; формирование региональной команды специалистов органов управления образованием и образовательных организаций по вопросам экспериментального перехода на ФГОС образования детей с ОВЗ; анализ и корректировка условий реализации адаптированных образовательных программ на базе пилотных площадок в соответствии с требованиями ФГОС образования детей с ОВЗ; финансово-экономические и организационные работы по материально-техническому оснащению пилотных площадок (приобретению специального и технического оборудования, дидактических средств обучения и коррекции в соответствии с рекомендованными Минобрнауки России примерными комплектами оборудования); обсуждение структуры ФГОС образования детей с ОВЗ, структуры адаптированных образовательных программ и содержания образования обучающихся с ОВЗ на уровне пилотных площадок и региональном уровне; оценка и анализ готовности педагогов к реализации адаптированных образовательных программ; проектирование и корректировка адаптированных образовательных программ пилотных площадок в соответствии с ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ.

Постановлением Правительства Забайкальского края №225 от 24 апреля 2014 г. утверждена Государственная программа Забайкальского края «Развитие образования Забайкальского края» на 2014–2020 годы. В данном документе выделена подпрограмма «Повышение каче-

ства и доступности общего образования». Одной из задач подпрограммы является обеспечение качественного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов посредством развития моделей инклюзивного образования и внедрения ФГОС для детей с ОВЗ. Также указанный документ включает в себя подпрограмму «Развитие системы медико-социального и психолого-педагогического сопровождения воспитанников и обучающихся», задача которой — обеспечить развитие комплексной, многоуровневой системы медико-социального и психолого-педагогического сопровождения воспитанников и обучающихся, направленной на их успешную социализацию.

Актуальное состояние образования детей с ОВЗ, приоритетные задачи развития образования Забайкальского края и задачи направления ФЦПРО по апробации ФГОС для детей с ОВЗ позволяют определить перспективные задачи по обеспечению эффективности внедрения специальных образовательных стандартов. На уровне региональных государственных органов исполнительной власти в сфере образования необходимо определить финансовые и организационно-управленческие механизмы внедрения ФГОС образования детей с ОВЗ в образовательных организациях Забайкальского края; продолжить работу по разработке нормативно-правовой базы образования детей с ОВЗ; определить порядок оценки готовности образовательного учреждения и получения права на реализацию определенного вида ФГОС образования детей с ОВЗ и определенного варианта адаптированной образовательной программы.

На уровне муниципальных органов управления образованием необходимо использовать различные механизмы для обеспечения в образовательных учреждениях условий реализации адаптированных образовательных программ в соответствии с требованиями специальных образовательных стандартов; использовать различные формы и средства для повышения квалификации специалистов, осуществляющих внедрение ФГОС образования детей с ОВЗ; продолжить работу по созданию на базе образовательных учреждений ресурсных центров по обучению детей с ОВЗ; обеспечить мониторинг качества реализации адаптированных образовательных программ.

В образовательных учреждениях необходимо обеспечить приведение в соответствие с требованиями ФГОС образования детей с ОВЗ условий реализации адаптированных образовательных программ, подготовить планы мероприятий по обеспечению условий обучения детей с ОВЗ; осуществлять работу по нормативно-правовому и организационно-методическому обеспечению внедрения ФГОС образования детей с ОВЗ (приведение в соответствие с требованиями ФГОС нормативной базы деятельности образовательных учреждений, разработка адаптированных образовательных программ и др.); обеспечивать повышение квалификации специалистов по вопросам образования детей с ОВЗ; предусмотреть расширение профессиональных функций специалистов службы

комплексного сопровождения в контексте решения задач внедрения ФГОС образования детей с ОВЗ; с целью общения и распространения опыта обеспечить подготовку методических рекомендаций по вопросам создания условий для обучения и комплексного сопровождения образования детей с ОВЗ, проектирования адаптированных образовательных программ.

Для решения комплекса задач, связанных с тьюторским и научно-методическим сопровождением образовательных учреждений, реализующих адаптированные образовательные программы; организацией деятельности стажировочных площадок по вопросам внедрения ФГОС образования детей с ОВЗ; системным повышением квалификации специалистов по вопросам обучения, воспитания, сопровождения детей с ОВЗ, необходимо привлечение специалистов учреждений дополнительного образования и профильных кафедр Забайкальского государственного университета.

В перспективе апробации ФГОС образования детей с ОВЗ в Забайкальском крае в 2015 году — расширение состава пилотных площадок; перевод пилотных площадок в статус стажировочных, на базе которых предполагается осуществление стажировок специалистов образовательных организаций Забайкальского края; распространение опыта реализации адаптированных образовательных программ, представление новых моделей инклюзивного образования детей с ОВЗ с учетом созданных

в учреждениях материально-технических, кадровых условий и требований ФГОС; разработка и внедрение методического обеспечения, необходимого для экспериментального перехода на ФГОС образования детей с ОВЗ; повышение квалификации педагогов и специалистов образовательных учреждений по вопросам образования детей с ОВЗ.

Основным результатами реализации мероприятий ФЦПРО по направлению «Распространение на всей территории Российской Федерации современных моделей успешной социализации детей», лот 2 «Поддержка региональных программ развития образования в условиях экспериментального перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты образования детей с ограниченными возможностями здоровья» должны стать создание инновационной инфраструктуры образовательных учреждений общего образования, реализующих ФГОС для детей с ОВЗ; подготовка квалифицированного педагогического сообщества по реализации специальных образовательных стандартов; проектирование и реализация эффективных моделей инклюзивного образования детей с ОВЗ; формирование открытого информационного образовательного пространства в регионе для распространения инновационного опыта создания условий для качественного образования детей с ОВЗ в соответствии с требованиями специальных образовательных стандартов.

Литература:

1. Концепция федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (проект). URL: <http://институт-коррекционной-педагогики.рф/specialnyj-igos/> (дата обращения 17.04.2014 г.).
2. ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. URL: <http://igos-ovz.herzen.spb.ru/> (дата обращения 25.03.2014 г.).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N203-ФЗ). URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=158523> (дата обращения 14.04.2014).

Воспитание как процесс целенаправленного формирования и развития личности

Караханова Ойсара Юлдашевна, преподаватель
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Вечным законом да будет: учить и учиться всему через примеры, наставления и применение на деле.

Ян Амос Коменский

Целенаправленное формирование и развитие личности обеспечивает научно организованное воспитание.

Личность человека формируется и развивается в результате воздействия многочисленных факторов, объек-

тивных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. При этом сам человек не мыслится как пассивное существо, которое фотографически ото-

бражает внешнее воздействие. Он выступает как субъект своего собственного формирования и развития.

Современные научные представления о воспитании как процессе целенаправленного формирования и развития личности сложились в итоге длительного противоборства ряда педагогических идей.

В.А. Сухомлинский писал: «воспитание — это многогранный процесс постоянного духовного обогащения и обновления — и тех, кто воспитывается, и тех, кто воспитывает»(2). Здесь уже ярче выделяется идея взаимобогащения, взаимодействия субъекта и объекта воспитания.

Великий ученый раннего средневековья Востока Абу Али ибн Сина писал, что «...в воспитании ребёнка ведущую роль играет окружающая среда. Воспитание совершенного, т. е. полноценного человека является делом не одного дня, и поэтому воспитывать ребёнка надо терпеливо»(1).

Современная педагогика исходит из того, что понятие процесса воспитания отражает не прямое воздействие, а социальное взаимодействие педагога и воспитуемого, их развивающихся отношений. Цели, которые ставит перед собой педагог, выступают как некоторый продукт деятельности ученика; процесс достижения этих целей также реализуется через организацию деятельности ученика; оценка успешности действий педагога опять-таки производится на основе того, каковы качественные сдвиги в сознании и поведении школьника.

Всякий процесс представляет собой совокупность закономерных и последовательных действий, направленных на достижение определенного результата. Главный результат воспитательного процесса — формирование гармонично развитой, общественно активной личности.

Воспитание — процесс двусторонний, предполагающий как организацию и руководство, так и собственную активность личности. Однако, ведущая роль в этом процессе принадлежит педагогу.

Прежде всего следует отметить, что понятие «воспитание» употребляется в самых различных значениях: подготовка подрастающего поколения к жизни, организованная воспитательная деятельность и т.п. Ясно, что в разных случаях понятие «воспитание» будет иметь различный смысл. Это различие особенно четко выступает, когда говорят: воспитывает социальная среда, бытовое окружение и воспитывает школа. Когда говорят, что «воспитывает среда» или «воспитывает бытовое окружение», то имеют в виду не специально организованную воспитательную деятельность, а то повседневное влияние, которое оказывают социально-экономические и бытовые условия на развитие и формирование личности.

Иное значение имеет выражение «воспитывает школа». Оно четко указывает на специально организованную и сознательно осуществляемую воспитательную деятельность. Это отнюдь не означает, что школьное воспитание отгораживается от влияний среды и бытовых влияний. Наоборот, эти влияния должны макси-

мально учитывать, опираясь на их положительные моменты и нейтрализуя отрицательные. Суть дела, однако, состоит в том, что воспитание как педагогическую категорию, как специально организованную педагогическую деятельность нельзя смешивать с разнообразными стихийными влияниями и воздействиями, которые испытывает личность в процессе своего развития.

Но в чем же состоит сущность воспитания, если рассматривать его как специально организуемую и сознательно осуществляемую педагогическую деятельность?

Когда речь идет о специально организованной воспитательной деятельности, то обычно эта деятельность ассоциируется с определенным воздействием, влиянием на формируемую личность. Вот почему в некоторых пособиях по педагогике воспитание традиционно определяется как специально организованное педагогическое воздействие на развивающуюся личность с целью формирования у нее определяемых обществом социальных свойств и качеств. В других же работах слово «воздействие» как неблагозвучное и якобы ассоциирующееся со словом «понуждение» опускается и воспитание трактуется как руководство или управление развитием личности.

Однако, как первое, так и второе определения отражают только внешнюю сторону воспитательного процесса, только деятельность воспитателя, педагога. Между тем, само по себе внешнее воспитательное воздействие не всегда ведет к желаемому результату: оно может вызывать у воспитуемого как положительную, так и отрицательную реакцию или же быть нейтральным. Вполне понятно, что только при условии, если воспитательное воздействие вызывает у личности внутреннюю положительную реакцию (отношение) и возбуждает ее собственную активность в работе над собой, оно оказывает на нее эффективное развивающее и формирующее влияние. Но как раз об этом в приведенных определениях сущности воспитания умалчивается. Не проясняется в нем и вопрос о том, каким само по себе должно быть это педагогическое воздействие, какой характер оно должно иметь, что зачастую позволяет сводить его к различным формам внешнего понуждения.

Воспитание в философии определяется как воспроизводство социального опыта в индивиде, как перевод человеческой культуры в индивидуальную форму существования. Это определение полезно и для педагогики. Имея в виду деятельностный характер воспитания, Ушинский писал: «Почти все ее (педагогики) правила вытекают посредственно или непосредственно из основного положения: давайте душе воспитанника правильную деятельность и обогатите его средствами неограниченной, поглощающей душу деятельности».

Для педагогики, однако, весьма важным является то, что мера личностного развития человека зависит не только от самого факта его участия в деятельности, но главным образом от степени той активности, которую он проявляет в этой деятельности, а также от ее характера и направлен-

ности, что в совокупности принято называть отношением к деятельности. Обратимся к примерам.

В одном и том же классе или студенческой группе обучающиеся изучают математику. Естественно, что условия, в которых они занимаются, примерно одинаковы. Однако качество их успеваемости зачастую бывает весьма различным. Конечно, в этом сказываются различия в их способностях, уровень предшествующей подготовки, но едва ли не решающую роль играет их отношение к изучению данного предмета. Даже при средних способностях школьник или студент могут весьма успешно учиться, если будут проявлять высокую познавательную активность и упорство в овладении изучаемым материалом. И наоборот, отсутствие этой активности, пассивное отношение к учебной работе, как правило, ведут к отставанию.

Не менее существенными для развития личности является также характер и направленность той активности, которую проявляет личность в организуемой деятельности. Можно, например, проявлять активность и взаимопомощь в труде, стремясь добиться общего успеха

класса и школы, а можно быть активным, чтобы только показать себя, заслужить похвалу и извлечь для себя личную выгоду. В первом случае будет формироваться коллективист, во втором — индивидуалист или даже карьерист. Все это ставит перед каждым педагогом задачу — постоянно стимулировать активность учащихся в организуемой деятельности и формировать к ней положительное и здоровое отношение. Отсюда следует, что именно деятельность и отношение к ней выступают как определяющие факторы воспитания и личностного развития учащегося.

Приведенные суждения достаточно четко раскрывают сущность воспитания и дают возможность подойти к его определению. Под воспитанием следует понимать целенаправленный и сознательно осуществляемый педагогический процесс организации и стимулирования разнообразной деятельности формируемой личности по овладению общественным опытом: знаниями, практическими умениями и навыками, способами творческой деятельности, социальными и духовными отношениями.

Литература:

1. Ибрагимов, Х. И., Абдуллаева Ш. А. История педагогики и образования. Учебник для магистрантов. Ташкент, 2009. с. 49.
2. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения — М: 1980, т. 2.
3. Харламов, И. Ф. Педагогика. Учебное пособие. М., 2002.
4. <http://www.dialectic.ru/pedagogics.htm>.

Инновационные методы обучения на практических занятиях по дисциплинам литературоведческого цикла

Копбаева Меруерт Рахимбаевна, доктор филологических наук, профессор
Таразский государственный университет имени М. Х. Дулати (Казахстан)

Основные направления совершенствования высшего педагогического образования предусматривают подготовку будущего учителя к творческому, новаторскому обучению учащихся. Нередко нынешние учителя ограничиваются в обучении содержанием своего предмета и не обращаются к знаниям других дисциплин, не используют творческий и научный потенциал учащихся. Вследствие этого утрачивается интерес не только к той или иной дисциплине, но и к обучению в целом. Нами выбран в качестве основного принципа обучения — принцип сотрудничества. Учебное сотрудничество, как известно, организуется с помощью различных способов, приемов, которое регламентируют деятельность участников. Совместное решение задач в условиях учебного сотрудничества предполагает обсуждение участниками предметно-познавательного, предметно-коммуникативного и предметно-рефлексивного плана. Одним из ме-

тодов преподавания литературы является выразительное чтение. Однако не все ресурсы этого метода активно используются преподавателями. Обычно читается лирика или драматическое произведение, прозаические произведения редко исполняются на занятиях в вузе и уроках литературы в школе. На наш взгляд, можно при изучении прозаического произведения использовать такой метод как композиционное чтение. Выделим фазы сотрудничества при подготовке композиционного чтения:

1 фаза — разделение между студентами обязанностей (задание способов совместной работы);

2 фаза — саморегулируемые действия студентов, под контролем преподавателя (целостный и исполнительский анализ художественного текста)

3 фаза — самоорганизуемые действия студентов (творческая работа студентов: кинолентавидение, творение биографии персонажей за пределами художествен-

ного произведения: «что было до того, как» и «что будет, после того, как».

4 фаза — самопобуждаемые действия студентов (коллективное исполнение художественного произведения, причем каждый из участников композиционного чтения может выразительно читать не за одного, а нескольких героев, голосом передавая особенности их характера; в целом, композиционное чтение должно строиться так, словно повествование ведется от лица повествователя или рассказчика, который через свой рассказ выражает отношение к описываемым событиям).

Приведем пример работы над рассказом Н. Тэффи «Выслужился».

Для того, чтобы наиболее точно выразить авторскую мысль посредством композиционного чтения, студентам предлагается проанализировать рассказ в аспекте структуры повествования. В ходе анализа студенты отмечают, что в произведении четко выделяются две части. В первой — разворачивается диалог между теткой главного героя, Лешки, и кухаркой, суть которого в том, что Лешка не устраивает хозяев. Во второй части повествуется об «успехах» Лешки в услужении.

Повествование ведется от лица всезнающего повествователя, который не только сообщает о развитии действия рассказа, комментирует поведение героев, но и знает все мысли главного героя. Например: «Лешка догадывался, что крут' этот не что иное, как тень от головы его тетки с торчащими вверх концами платка» [6,19].

Завязка произведения — разъяснение цели посещения тетки. Однако, повествователь меняет логику рассказа, начиная повествование с описания позы Лешки, жадно прислушивающегося к разговору за стеной. Семантическая инверсия усиливает интригу произведения и акцентирует внимание читателя на центральном герое произведения Лешке. Дистанция между повествователем и героем меняется. В начале повествователь находится рядом с Лешкой, видит все происходящее его глазами: «В коридорчике было совсем темно, и через узкую щель приотворенной двери виднелся только освещенный кусок стены над кухонной плитой» [6,19]. Далее автор дистанцируется от героя, его повествование становится объективным: «Тетка пришла навестить Лешку, которого только неделю назад определила в «мальчика для комнатных услуг... [6,19]. Неожиданно тон повествования меняется, становится более субъективным, повествователь вновь видит все с позиции главного героя: «Переговоры носили характер неприятно-тревожный, тетка сильно волновалась, и рога на стене круто поднимались и опускались, словно какой-то невиданный зверь бодал своих невидимых противников» [6,9]. Увидеть на стене рога вместо концов платка может ребенок, наделенный творческим воображением. Автор использует несобственно-прямую речь.

В целом, слово повествователя иронично. Комизм речи достигается следующими приемами:

— лексическое значение слова не соответствует семантике всего разговора («патетические места» в бытовом диалоге): «Разговор велся полным голосом, но на патетических местах падал до шепота, громкого и свистящего» [6,19];

— употребление пословиц в семантически чуждом контексте (обычно пословица «Человек предполагает, а Бог располагает» употребляется в бытийном смысле, в данном случае в сниженно-бытовом): «Предполагалось, что Лешка моет в передней калоши. Но, как известно, человек предполагает, а Бог располагает, и Лешка с тряпкой в руках подслушивал под дверью 6,19».

Во второй части произведения проясняется смысл его названия («Выслужился»).

Лешка, подслушав разговор тетки и кухарки. Пришел к выводу, что ему необходимо выслужиться перед хозяевами, чтобы они не отправили его домой, где отец «спустит с него семь шкур». Повествование во второй части становится динамичным (за счет использования глаголов совершенного вида): «Он кинулся на кухню и, вырвав у оторопевшей кухарки кочергу, помчался снова в комнаты, быстро распахнул дверь в помещение жильца и пошел мешать в печке» [6,21]. Повествователь сообщает о дополнительных обстоятельствах, возникших неожиданно: «Жилец сидел не один. С ним была молоденькая дама, в жакете и под вуалью» [6,21]. Лешку данное обстоятельство не останавливает: «Дрова трещали, искры летели во все стороны. Жилец и дама напряженно молчали. Наконец, Лешка направился к выходу, но у самой двери остановился и стал озабоченно рассматривать влажное пятно на полу. Затем перевел глаза, на гостыни ноги и, увидев на них калоши, укоризненно покачал головой.

Вот, — сказал он с упреком, — наследили! А потом меня хозяйка ругать будет [6,21].

Постепенно характер повествования сменяется повествованием «спиральным»: каждая любовная сцена прерывается очередным вторжением Лешки, который поставил перед собой цель «намозолить глаза». Комизм создается за счет соотнесения реплик героев, ремарок повествователя (иронично вскрывающих смысл происходящего) и внутреннего монолога Лешки, детское сознание которого воспринимает все по-своему.

Следующий этап работы — расстановка пауз и ударений (в соответствии с ролью).

Затем студентам предлагается нарисовать в воображении прошлое и будущее героев, представить мотивировку их поведения, описать внешность и костюм каждого персонажа, интерьер.

Завершает работу над произведением композиционное чтение.

Подобная методика работы над прозаическим произведением возможна не только на практических занятиях по выразительному чтению, но и на занятиях по другим дисциплинам литературоведческого цикла, а также на уроках литературы в школе.

Литература:

1. Лийметс, Х. Й. Групповая работа на уроке. М. 1975
2. Посталюк, В. В. Педагогика сотрудничества: путь к успеху. Казань, 1992
3. Рубцов, В. В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. М., 1987
4. Формирование интереса к учению у школьников/Под ред. А. К. Марковой. М., 1986
5. Цукерман, Г. А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться М., 1992
6. Тэффи, Н. А. Юмористические рассказы. — М.: Худ. Лит, 1990

Анализ имиджа преподавателя в казахстанских школах

Коростелева Наталья Александровна, магистр, старший преподаватель
Карагандинский университет «Болашак» (Казахстан)

Леонов Вячеслав Валентинович, кандидат технических наук;
Краснов Алексей Михайлович, магистр, старший преподаватель;
Володина Екатерина Геннадьевна, магистр, старший преподаватель
Международная бизнес-академия (г. Караганда, Казахстан)

В связи с быстрым развитием экономических и социальных отношений в Казахстане изменяются требования к личности профессионала [1]. Профессия учитель по классификации Е. А. Климова относится к типу «Человек-человек», что подразумевает постоянное общение с различными людьми [2]. Профессиональный педагог должен уметь найти подход к каждому из них. Это зависит от умения производить на людей «правильное» впечатление. Успешной презентации своих профессиональных и личностных качеств, способствует имидж, т. е. то представление, которое человек, неосознанно или намеренно, создает о себе в глазах других [3]. Часто имиджелогию сводят к советам о цвете галстука или рубашки, но это неверный подход, потому что, заботясь о красоте учителя, нужно прежде всего начинать с сердца и души [4].

Профессиограмма учителя включает в себя личностные, профессиональные и врожденные качества педагога. Учитель должен обладать такими личностными качествами, как ответственность, пунктуальность, эмпатия, справедливость, трудолюбие и многими другими. К профессиональным качествам педагога относятся: наличие педагогического образования, знание своего предмета, знание методики преподавания, знание основ психологии, знание возрастных особенностей детей, обладание педагогическим тактом. Согласно профессиограмме к врожденным качествам преподавателя относятся: отсутствие дефектов речи, отсутствие дефектов умственной сферы, достаточный уровень здоровья и уравновешенность нервной системы. Из этого можно сделать вывод, что имидж это не только внешний вид, но и внутренние качества человека. «Важно, чтобы имидж не расходился с внутренними установками учителя, соответствовал его характеру и взглядам», — пишет В. М. Шепель [3].

Итак, объектом нашего исследования был профессиональный имидж в целом, а предметом исследования —

профессиональный имидж преподавателя в школе. В процессе исследования нами была выдвинута следующая гипотеза: требования предъявляемые учениками и учителями к профессиональному имиджу педагога — идентичны. Целью исследования было: проанализировать имидж преподавателя в школе, составить профессиограмму современного учителя с точки зрения основных субъектов образовательного процесса. Базой исследования явилась ОСШ №81, г. Караганды. Исследованием было охвачено 15 учащихся 11 класса и 10 преподавателей.

Анализ проведенного исследования показал, что отношение к имиджу у самих педагогов разное. Отрицательно относятся к нему те представители старшего поколения учителей, которые его понимают как маску. Они убеждены в приоритете внутреннего содержания над внешним и считают, что главное «быть, а не казаться». В структуре имиджа профессионала, предложенной Л. М. Митиной, выделены внешний, процессуальный и внутренний компоненты, которые представлены ниже (Таблица 1).

Основным диагностическим средством выступал разработанный нами тест «Профессиональный имидж идеального учителя». Тестирование учащихся проводилось анонимно, без классного преподавателя, без оценки. Задания для исследования были разработаны с учетом темы, возрастных особенностей школьников и не вызывали сложностей в понимании. При анализе ответов тестируемых нами были изучены требования предъявляемые учениками 11 кл. и учителями ОСШ к профессиональному имиджу идеального педагога. Проанализировав ответы учеников, было выявлено что:

1) 27% (4 ученика) хотели бы, что педагогом была женщина, 33% (5 чел.) хотели бы видеть педагогом мужчину, а 40% (6 чел.) полу педагога не придают значения (Рис. 1).

Таблица 1. Структура имиджа профессионала

Внешний компонент	Процессуальный компонент	Внутренний компонент
Мимика, жесты, тембр и сила голоса, костюм, манеры, походка. Внешний вид преподавателя, безусловно, может создать рабочее или нерабочее настроение на уроке, способствовать или препятствовать взаимопониманию, облегчая или затрудняя педагогическое общение.	Профессионализм, пластичность, выразительность и т. д. Эмоционально богатый учитель, владеющий приемами вербального и невербального проявления чувств и целенаправленно их применяющий, способен оживить урок, сделать его экспрессивным, приблизить к естественному общению.	Внутренний мир человека, представление о его духовном и интеллектуальном развитии, интересах, ценностях, его личность в целом.

2) Возраст учителя: 40% (6 уч.) считают, что педагог должен быть в возрасте 30–40 лет, 20% (3 чел.) хотят видеть педагога в возрасте 20–30 лет, 27% (4 уч.) считают, что преподаватель должен быть в возрасте 40–50 лет и 13% (2 чел.) считают, что возраст преподавателя не имеет значения (Рис. 2).

3) Профессиональные качества учителя: 54% (8 уч.) считают, что главным профессиональным качеством идеального педагога должно быть глубокое знание своего предмета и умение увлечь им учеников, 20% (3 чел.) выделяют главными качествами знание делового этикета, соблюдение субординации, 13% (2 уч.) ответили, что преподаватель должен уметь найти индивидуальный подход к каждому ученику, 13% (2уч.) считают, что учитель должен любить детей (Рис. 3).

4) Личностные качества идеального учителя: 33% (5 уч.) считают, что главными личностными качествами педагога являются строгость, справедливость и требовательность, 20% (3 чел.) выделили ответственность, порядочность и пунктуальность, 20% (3 уч.) отметили, что преподаватель должен быть общительным, дружелюбным, доброжелательным, 20% (3 уч.) считают главными личностными качествами педагога эмпатию (способность сопереживать), чуткость и отзывчивость, 7% (1 чел.) выделил юмор и креативность (Рис. 4).

5) На вопрос должен ли идеальный учитель заниматься спортом 47% (7 уч.) ответили да, 6% (1 чел.) нет, и 47% (7 уч.) ответили, что это не имеет значения.

6) Речь преподавателя: 40% (6 детей) ответили, что она должна быть выразительной и содержательной,

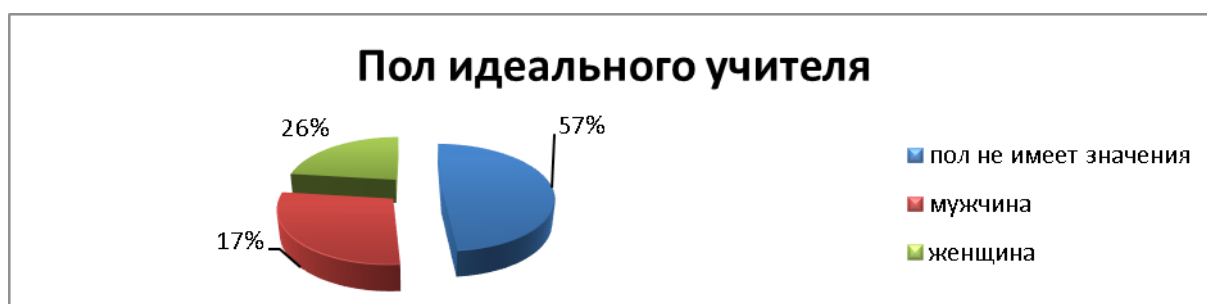


Рис. 1. Данные, полученные в результате анализа «Пол идеального учителя»



Рис. 2. Данные, полученные в результате анализа «Возраст идеального учителя»



Рис. 3. Данные, полученные в результате анализа «Профессиональных качеств учителя»

33% (5 уч.) считают, что учитель должен обладать правильной и понятной речью, 20% (3 уч.) ответили, что речь должна быть уместной и в умеренном темпе, 7% (1 чел.) считает, что речь педагога не имеет значения.

7) При рассмотрении вопроса об используемых преподавателем жестах 87% (13 чел.) ответили, что они должны быть уместны, эстетичны, выразительны, 13% (2 уч.) затрудняются ответить на данный вопрос.

8) Действия и передвижения преподавателя во время урока: 40% (6 чел.) считают, что преподаватель должен постоянно передвигаться по классу, 40% (6 уч.) ответили, что учитель должен постоянно менять тембр голоса и скорость речи, 20% (3 чел.) считают, что во время урока преподавателю необходимо сидеть за столом и не вставать. (Рис. 5).

9) Арома-имидж преподавателя: 73% (11 уч.) считают, что преподаватель должен обладать свежим, притягивающим, легким, едва заметным ароматом духов, 27% (4 чел.) ответили, что запах преподавателя не имеет значения.

10) Внешний вид преподавателя: 40% (6 чел.) ответили, что преподаватель должен выглядеть опрятно, аккуратно, ухоженно, 27% (4 уч.) считают, что внешний вид должен быть строгим, официальным, деловым, для других 27% (4 уч.) внешний вид преподавателя не имеет значения, а 6% (1 чел.) хотят видеть педагога в скромной,

неприметной (серый), не вызывающей одежде. Влияет ли внешний вид преподавателя на отношение к нему и к преподаваемому предмету: 54% (8 чел.) ответили да, 20% (3 уч.) ответили нет, а 26% (4 уч.) затрудняются ответить на данный вопрос.

11) На вопрос есть ли в вашей школе преподаватель с идеальным имиджем: 67% (10 уч.) ответили — нет, 26% (4 чел.) ответили, что в их школе есть 1–2 преподавателя, 7% (1 чел.) считает, что все преподаватели их школы обладают идеальным имиджем.

Затем идентичные вопросы были использованы при тестировании преподавателей. Проанализировав ответы учителей, было выявлено, что:

1. 30% (3 учит.) считают идеальным педагогом женщину, а 70% (7 чел.) полу педагога не придают значения.

2. Возраст учителя: 40% (4 учит.) считают, что педагогом должен быть специалист в возрасте 30–40 лет, 20% (2 чел.) ответили, что идеальный возраст педагога 40–50 лет, 40% (4 учит.) считают, что возраст преподавателя не имеет значения.

3. Профессиональные качества учителя: 50% (5чел.) считают, что главным профессиональным качеством идеального педагога должно быть глубокое знание своего предмета и умение увлечь им учеников, оставшиеся 50% (5 учит.) ответили, что преподаватель должен уметь найти индивидуальный подход к каждому ученику.

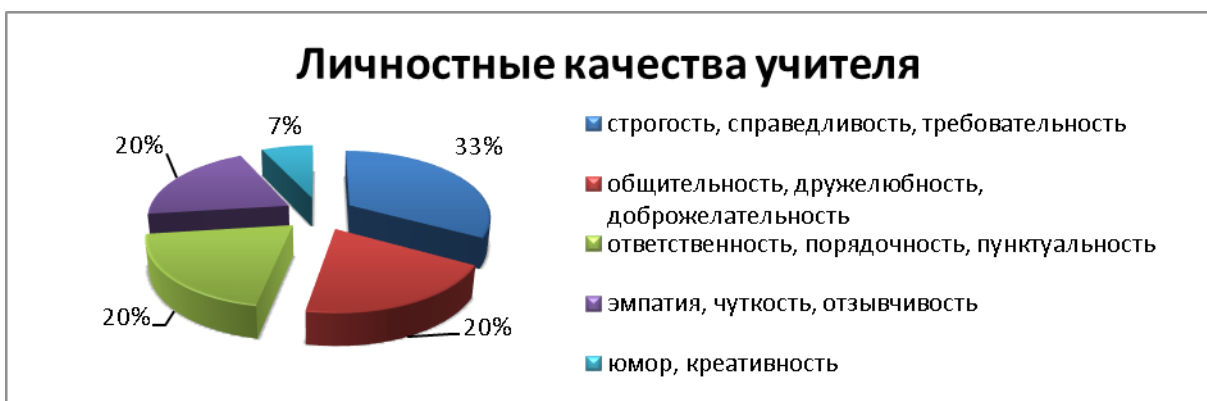


Рис. 4. Данные, полученные в результате анализа «Личностных качеств учителя»



Рис. 5. Данные, полученные в результате анализа «Действий преподавателя во время урока»

4. Личностные качества идеального учителя: 20% (2 учит.) считают, что главными личностными качествами педагога являются строгость, справедливость и требовательность, 30% (3 чел.) выделили ответственность, порядочность и пунктуальность, 10% (1чел.) отметил, что педагог должен быть общительным, дружелюбным, доброжелательным, а 40% (4 учит.) выделили юмор и креативность.

5. На вопрос должен ли идеальный учитель заниматься спортом 10% (1 педагог) ответил, да, и 90% (9 чел.) считают, что это не имеет значения.

6. Речь преподавателя: 40% (4 учит.) ответили, что она должна быть выразительной и содержательной, 50% (5 чел.) считают, что учитель должен обладать правильной речью, 10% (1 чел.) ответил, что речь должна быть прежде всего уместной.

7. При рассмотрении вопроса об используемых преподавателем жестах 100% (10 чел.) ответили, что они должны быть уместны, эстетичны, выразительны.

8. Арома-имидж преподавателя: 100% (10 учит.) считают, что преподаватель должен обладать свежим, притягивающим, едва заметным ароматом духов.

9. Внешний вид преподавателя: 90% (9 учит.) ответили, что преподаватель должен выглядеть опрятно, аккуратно, ухоженно, 10% (1 чел.) считает, что внешний вид должен быть строгим, официальным, деловым.

10. Влияет ли внешний вид преподавателя на отношение к нему и к преподаваемому предмету: 60% (6 чел.) ответили да, 30% (3 чел.) ответили, нет, а 10% (1 чел.) затрудняется ответить на данный вопрос.

11. На вопрос есть ли в вашей школе преподаватель с идеальным имиджем: 100% (10 чел.) ответили,

что в их школе есть 1–2 преподавателя с идеальным имиджем.

Проведя тестирование «Идеальный учитель» и составив профессиограмму имиджа современного педагога, мы составили портрет преподавателя с идеальным имиджем. В результате исследования выяснилось, что идеальным учителем может быть как мужчина, так и женщина в возрасте 30–40 лет. Педагог, по мнению учащихся и учителей в первую очередь должен хорошо знать свой предмет и уметь увлечь им учащихся, уметь найти индивидуальный подход к каждому. Также он должен быть умным, уверенным в себе, в меру строгим, добрым человеком с хорошим чувством юмора.

Итак, мнения о возрасте, профессиональных качествах педагога и его внешнем виде у тестируемых обеих групп совпадают. Главными профессиональными качествами идеального педагога, как учащиеся, так и учителя считают знание предмета и умение увлечь им учеников, профессионализм, умение найти индивидуальный подход к каждому ученику. Однако мнения об индивидуально-личностных качествах у учащихся и учеников различные. Главными личностными качествами педагога учителя выделяют наличие чувства юмора, креативность, а учащиеся считают, что преподаватель в первую очередь должен быть строгим, справедливым и требовательным.

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что не существует готовых рекомендаций в вопросе создания имиджа. Каждый педагог самостоятельно решает, каким ему быть. Именно, представление учителя о самом себе является фундаментом, на котором строится его индивидуальность.

Литература:

1. <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/professionalnyi-imidzh-sovremennogo-pedagoga-prezentatsiya-i-statya>
2. http://www.psyline.ru/articles/1753_psihologicheskie-tipi-professii-po-e-a-klimovu.aspx
3. Шепель, В. М. Имиджология. Как нравиться людям. — М.: Народное образование, 2004.
4. Калужный, А. А. Психология формирования имиджа учителя. — М.: Изд — Владос, 2004.

Влияние образовательной среды колледжа на факторы профессиональной успешности выпускников

Крутикова Анна Валерьевна, преподаватель
ГБОУ СПО СО «Екатеринбургский экономико-технологический колледж»

В статье представлена система повышения профессиональной успешности выпускников ГБОУ СПО СО «Екатеринбургский экономико-технологический колледж» через содействие трудоустройству и адаптации на рынке труда, включая комплекс мероприятий по профессиональной ориентации, трудоустройству и адаптации, а также поддержке молодых специалистов.

Ключевые слова: профессиональная успешность, образовательная среда, социальное партнерство.

Для успешного осуществления профессиональной деятельности специалист должен обладать определенным набором компетенций, характеризующих его как личность и профессионала и позволяющие ему ориентироваться в своей профессии, быть конкурентоспособным на рынке труда, быть готовым к самообразованию.

Динамизм современных общественных преобразований, вызывает в обществе потребность в специалистах, умеющих анализировать постоянно меняющиеся социально-экономические тенденции, принимать и реализовывать нестандартные решения в ситуациях рыночной конкуренции, устранять стереотипизацию из производственной и личностной сфер деятельности. Именно поэтому подготовка специалистов, способных к профессиональной и социальной успешности, — одна из важнейших проблем современного профессионального образования России.

Конкуренция между учебными заведениями за качество и диапазон образовательных услуг поднимает новые вопросы успешного и продуктивного управления деятельностью всех их подструктур. Можно предполагать, что борьба за конкурентное преимущество в более широком и жестком рыночном образовательном пространстве будет возрастать.

В основе решения проблемы адаптации человека к современной действительности — как проблемы педагогической — лежит идея создания образовательной среды, актуализирующей интеллектуальные, моральные и коммуникативные возможности личности, обеспечивающие комфортную интеграцию личности в социум.

В каждом образовательном учреждении создается среда, которая отражает цели образовательного учреждения и современные тенденции развития отечественной и мировой системы образования.

Миссия ГБОУ СПО СО Екатеринбургского экономико-технологического колледжа — развивать у обучающихся общие и профессиональные компетенции специалиста, необходимые в условиях инновационной экономики, и позволяющие выпускникам быть востребованными на современном рынке труда города, региона, страны.

При этом под образовательной средой мы понимаем образовательную среду колледжа, в которой гармонично соорганизованы процессы обучения, воспитания, социализации и профессионального становления.

Особенностью профилизации образовательной среды является формирование готовности обучающихся 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 [1, с. 514].

Анализ научной психолого-педагогической литературы (Е. В. Воробьева [2], А. А. Пинский [3 с. 38] и др.) и опыт наших наблюдений также свидетельствуют о необходимости рассмотрения готовности к профилизации образовательной среды в виде триады, включающей в себя:

— информационную готовность — информационная насыщенность и умения использовать информационные потоки о возможных способах получения желаемого места работы; практическую готовность

— владение субъектами образовательной среды умением делать выбор дальнейшего способа трудоустройства; мотивационно-ценностную готовность

— сформированность у выпускника самооценки, адекватной способности и возможностям получить желаемую работу. Наличие ценностных ориентаций и целей, связанных с будущим трудоустройством [2].

Проблема успешного трудоустройства специалиста, мониторинг востребованности специалистов на рынке труда — зона внимания, как участников образовательного процесса, так и социальных заказчиков — потенциальных работодателей. Принимая во внимание значимость возникшей проблемы, многие учебные заведения стали формировать специализированные подразделения, ориентированные на решение проблем трудоустройства, руководствуясь приказами Министерства образования и науки РФ «О создании системы содействия занятости студентов и выпускников учреждений профессионального образования», «О создании Центра содействия занятости учащейся молодежи и трудоустройству выпускников учреждений профессионального образования».

С целью повышения профессиональной успешности выпускников в ГБОУ СПО СО «Екатеринбургский экономико-технологический колледж» сформирована система содействия трудоустройству и адаптации их на рынке труда, включающая комплекс мероприятий по профессиональной ориентации, трудоустройству и адаптации, а также поддержке молодых специалистов.

Служба содействия трудоустройству предоставляет выпускникам информацию о положении на рынке труда и перспективах трудоустройства по специальностям, создает условия для успешного социального партнерства с организациями и учреждениями, заинтересованными в кадрах, проводит мероприятия с участием службы занятости, оказывает помощь в организации стажировок и практик, предусмотренных учебным планом, а так же, проводит социально-правовое просвещение и информирование при планировании стратегии профессиональной карьеры.

Приоритетными направлениями деятельности Службы, в целях содействия занятости студентов и трудоустройству выпускников колледжа, являются:

1. Работа со студентами и выпускниками в учебном заведении по получению и представлению информации по вопросам профессиональной направленности и занятости, профориентации.
2. Работа со студентами по формированию дополнительных профессиональных квалификаций, компетенций.
3. Сотрудничество с предприятиями, организациями по вопросам производственного обучения студентов и трудоустройства выпускников.
4. Взаимодействие с органами по труду и занятости населения.

Вопрос о том, чьи потребности удовлетворяет система профессионального образования, и на чей заказ ориентируется, вероятно, актуален всегда. Работодатели в системе социального партнерства начинают выступать в новом ракурсе. Соответствующий Указ подписал в октябре 2012 года и губернатор Свердловской области Е. Куйвашев [4], согласно которому в регионе должен быть принят комплекс мер по реализации государственной политики в сфере подготовки высококвалифицированных рабочих кадров с учетом требований инновационной экономики. Для этого, в первую очередь, необходимо развивать формы сотрудничества и укреплять взаимодействие между образовательными учреждениями и предприятиями региона. Данная деятельность поможет решить проблему подготовки специалистов по перспективным и востребованным специальностям для конкретных предприятий с учетом их реальных потребностей.

Необходимость широкого социального партнерства в образовании предусмотрена современными теоретическими взглядами на образование. Социальное партнерство означает практику совместной выработки решений и сбалансированной, разделяемой ответственности.

Колледж успешно сотрудничает с социальными партнерами (Российский союз пекарей, НП Уралпищепром,

НП союз предприятий мукомольной и хлебопекарной промышленности и др.)

Представители предприятий-работодателей участвуют в экспертной оценке рабочих учебных программ по профессиональной практике по всем специальностям очной и заочной форм обучения, а также в работе ГАК при проведении итоговой государственной аттестации выпускников; в организации и проведении производственной практики студентов; в проведении совместных мероприятий, таких как научно-практические конференции, семинары, презентации, круглые столы, и т.д.; в содействии трудоустройству выпускников, оказывая им конкретную помощь; в реализации совместных проектов (колледж — работодатели).

В рамках работы структурного подразделения Ресурсного центра профориентации «Профессиональный выбор» в колледже совместно с работодателями создаются программы содействия трудоустройству такие как «Школа молодого Пекаря — кондитера» в Международном учебном центре хлебопечения, «Малая IT академия» и другие программы направленные на формирования компетенций необходимых для успешного трудоустройства выпускника.

В результате функционирования сложившейся системы каждый выпускник при окончании учебного заведения имеет рабочее место. Прослеживается тенденция ежегодного увеличения процента трудоустроенных молодых специалистов на предоставленные рабочие места.

Анкетирование работодателей позволило выявить высокую адаптивную способность молодых специалистов, а также их удовлетворенность содержанием своего труда, что оказывает позитивное влияние на закрепление кадров на рабочих местах.

Таким образом, все приоритетные направления деятельности Службы содействия трудоустройству необходимо осуществлять с привлечением будущих работодателей, только в этом случае работа, направленная на формирование качеств успешности выпускника, будет в полной мере соответствовать заявленным требованиям работодателей.

Не менее важной, остается проблема удовлетворения потребностей выпускников (молодых специалистов) в будущем трудоустройстве.

Основным методом исследования профессиональной успешности специалистов, окончивших ГБОУ СПО СО «ЕЭТК» является личное формализованное интервью с выпускниками, достигшими значительных успехов в карьере и общественной деятельности. Цель исследования — изучить и охарактеризовать факторы профессиональной и социальной успешности выпускника ГБОУ СПО СО «ЕЭТК».

Результаты исследования, используются для разработки планов Центра содействия трудоустройству выпускников ГБОУ СПО СО ЕЭТК. Сформированные выводы могут быть использованы так же при разработке программ образовательных учреждений, направленных

на решение проблем, связанных с профессиональной успешностью.

Кроме того, материалы, полученные в результате исследования, могут быть использованы в преподавании таких дисциплин как «Социология труда», «Технологии трудоустройства», «Коммуникационный менеджмент», «Основы профессиональных компетенций» и др.

В ходе анализа данных, полученных во время полевого этапа нашего исследования, были подтверждены следующие гипотезы: под профессиональной успешностью выпускники ГБОУ СПО СО ЕЭТК подразумевают трудовую деятельность, направленную на продвижение по карьерной лестнице и материальное благополучие. Под профессиональной успешностью можно назвать не только развитие в профессиональной деятельности, но и, по мнению выпускников, личностные характеристики, такие как целеустремленность, высокий уровень профессионализма и работоспособности, дисциплинированность и креативность, в формирование которых так же принимает участие образовательная среда учебного заведения.

Методически и психологически грамотно организованная работа педагогов и психологов учебных заведениях 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.

Литература:

1. Каргина, Е. М. Особенности профилизации образовательной среды на педагогическом уровне // Молодой ученый. — 2014. — №5. — с. 513–515.
2. Воробьева, Е. В. Ответы на вопросы форума // Официальный сайт ГОУ Краснодарского краевого института доп. профессионального педагогического образования.
3. Пинский, А. А. Комментарий к концепции профильного обучения // Вестник образования. — 2002. — № 12. — с. 38–46.
4. Указ губернатора Свердловской области о мерах по реализации на территории Свердловской области государственной политики в сфере подготовки высококвалифицированных рабочих кадров с учетом требований инновационной экономики от 16 октября 2012 года N 791-УГ

Профессиональная подготовка экономистов посредством решения оптимизационных задач

Куимова Ксения Андреевна, студент;

Куимова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент;

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент

Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Одна из целей современной высшей школы — дать студентам не только общую, но и профессиональную подготовку, необходимую базу для самообразования, приращения знаний в реальных производственных проблемах.

В большей степени на выбор будущего места работы оказала влияние такая причина, как прохождение производственной практики в данной организации.

Исследование так же выявило тот факт, что факторы профессиональной успешности выпускника формируются не только в процессе обучения, но и в процессе тесного общения с будущим работодателем.

На вопрос: «Считаете ли Вы, что образовательная среда способствует раскрытию и реализации ваших индивидуальных способностей?», практически все респонденты ответили: «Полученные знания и умения помогли мне оценить свои индивидуальные способности и использовать их», что свидетельствует о достаточно высоком влиянии образовательной среды колледжа на становление и развитие профессиональной успешности выпускника.

В целом выпускники, удовлетворены своей карьерой, своим положением, достигнутым на сегодняшний день. В финале карьеры большинство видят себя специалистами, которые по знаниям, опыту и оперативности верных решений превосходят других специалистов в этой же сфере.

Рассмотренные проблемы не исчерпывают всех аспектов данной темы и требуют более глубокого анализа. В рамках дополнения данной работы можно подвергнуть факторы профессиональной успешности выпускник количественному анализу, определить уровень профессиональной успешности данной социальной общности.

Изучение курса «Оптимизационные задачи в экономике» позволяет будущему экономисту просчитывать последствия тех или иных решений, прогнозировать развитие событий. В связи с этим основной задачей изучения

дисциплины является обучение основам знаний, необходимым для решения оптимизационных задач в области экономики. Будущий специалист должен знать основы математического моделирования и уметь составлять математические модели оптимизационных задач.

При изучении данного курса рассматриваются темы: линейного программирования, динамического программирования, сетевого моделирования.

Предложенные алгоритмы решения алгоритмы могут быть использованы для анализа следующих задач:

- 1) задача максимизации или минимизации производственной функции при наличии ограничений;
- 2) задача производственного планирования;
- 3) задача об оптимальном соотношении ингредиентов смеси;
- 4) транспортная задача;
- 5) задача о назначениях;
- 6) задача о распределении инвестиций;
- 7) задача о замене оборудования;
- 8) задача о кратчайшем пути;
- 9) задача оптимизации временных параметров сетевых графиков.

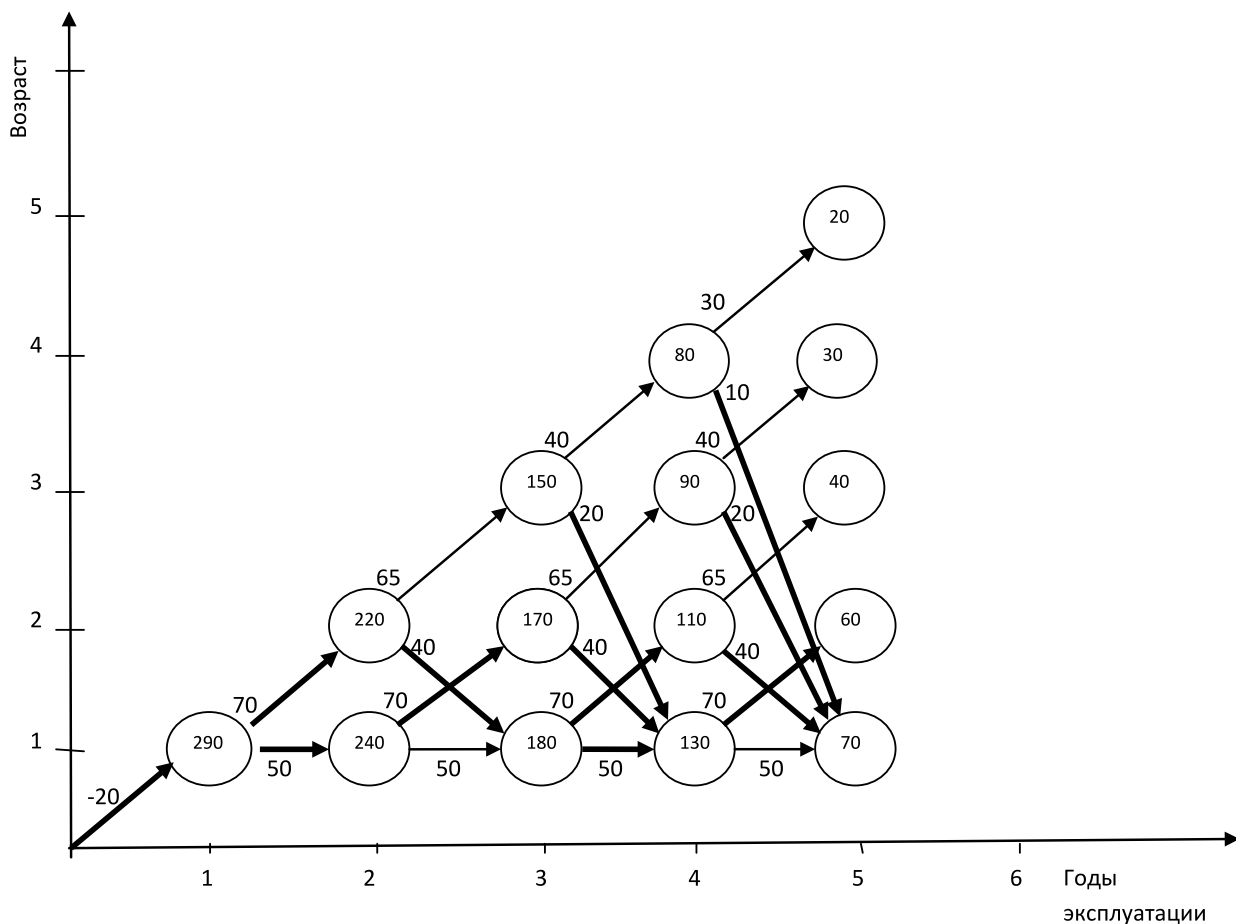
Изучаемые примеры экономических задач носят схематический характер. Реальные задачи, безусловно, имеют большой объем исходных данных и требуют трудоемкого анализа, поэтому их решение возможно лишь с помощью компьютера. Показать возможности моделирования, проследить основные этапы анализа легче на упрощенных моделях. Это дает возможность в сложной ситуации грамотно формализовать цель и необходимые ограничения на рассматриваемые факторы экономического процесса, адекватно интерпретировать математический итог решения задачи, особенно, если алгоритм дает неопределенный или противоречивый ответ.

Рассмотрим пример решения задачи на минимум издержек от эксплуатации оборудования.

Найти оптимальный план замены оборудования на пятилетний период, если известны:

- прибыль от эксплуатации оборудования $r(t)$ в зависимости от возраста;
- остаточная стоимость $s(t)$ оборудования в зависимости от возраста;
- стоимость нового оборудования $S_0 = 90$.

Возраст	0 новое	1	2	3	4	5
Прибыль $r(t)$	70	70	65	40	30	
Остаточная стоимость $s(t)$		70	60	40	30	20



По выделенным стрелкам видны три оптимальные траектории (рис. 2, 3, 4).

Траектория рис. 2 означает следующее оптимальное управление по годам:

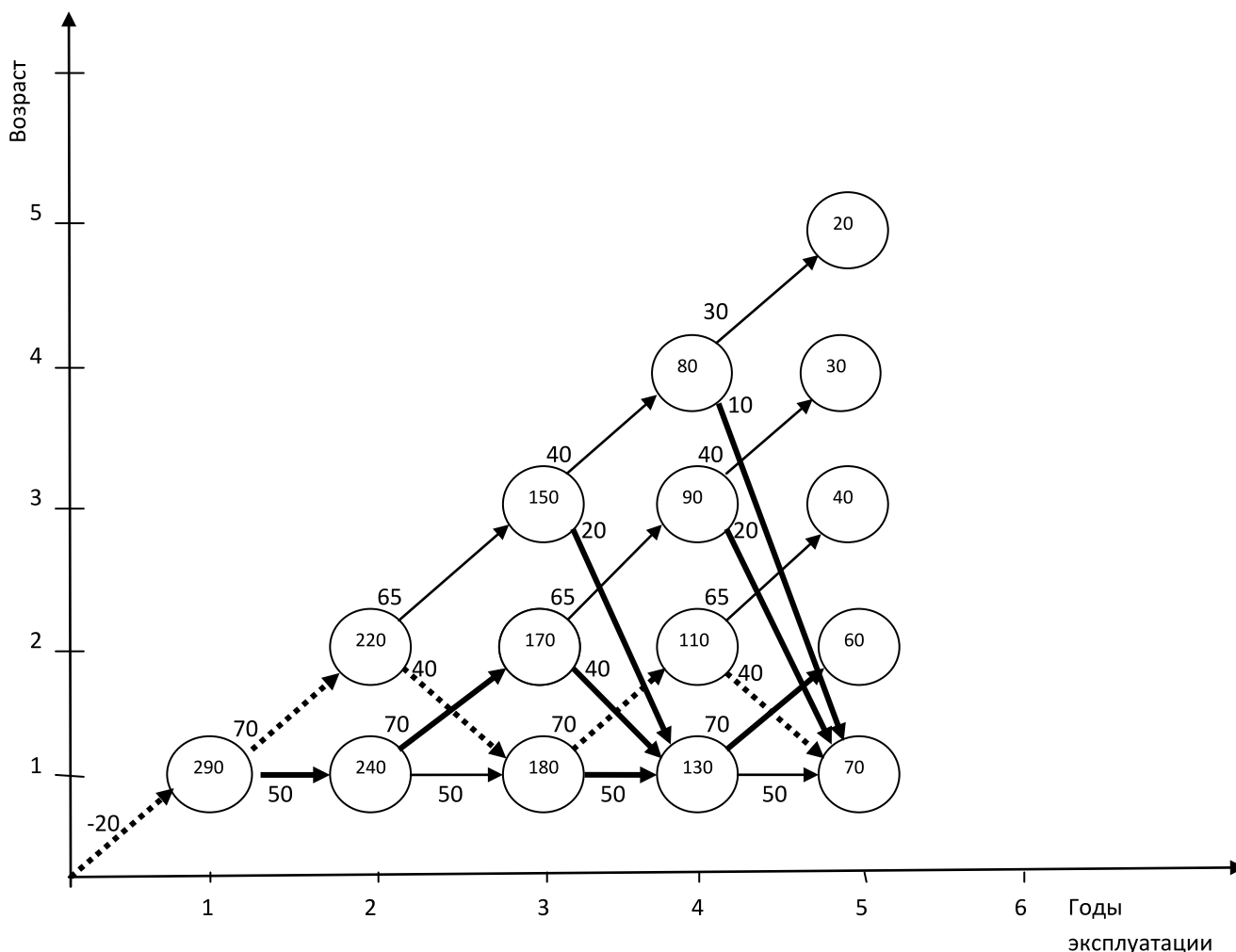
Год	1	2	3	4	5
Управление	сохраняем	обновляем	сохраняем	обновляем	продаем

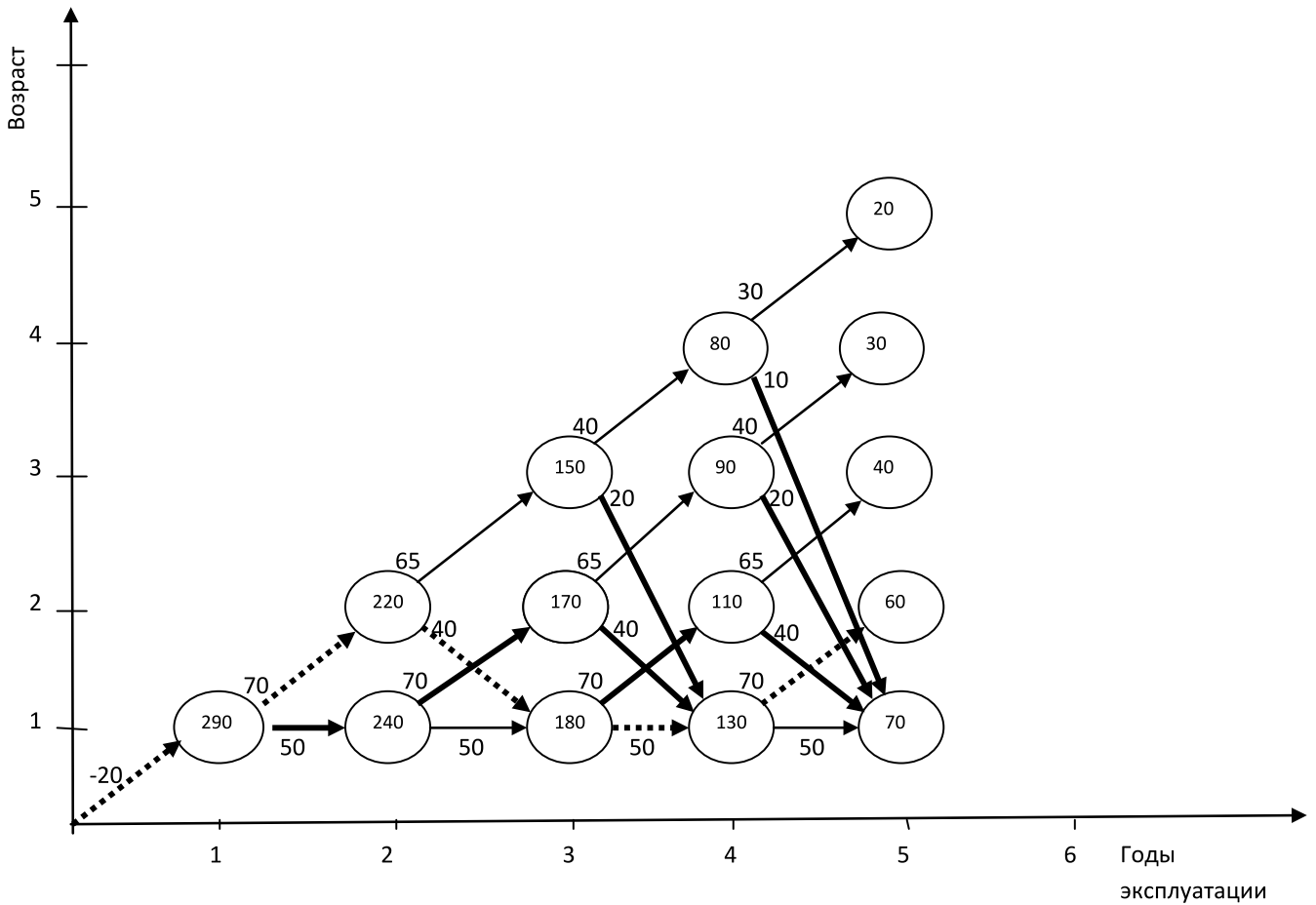
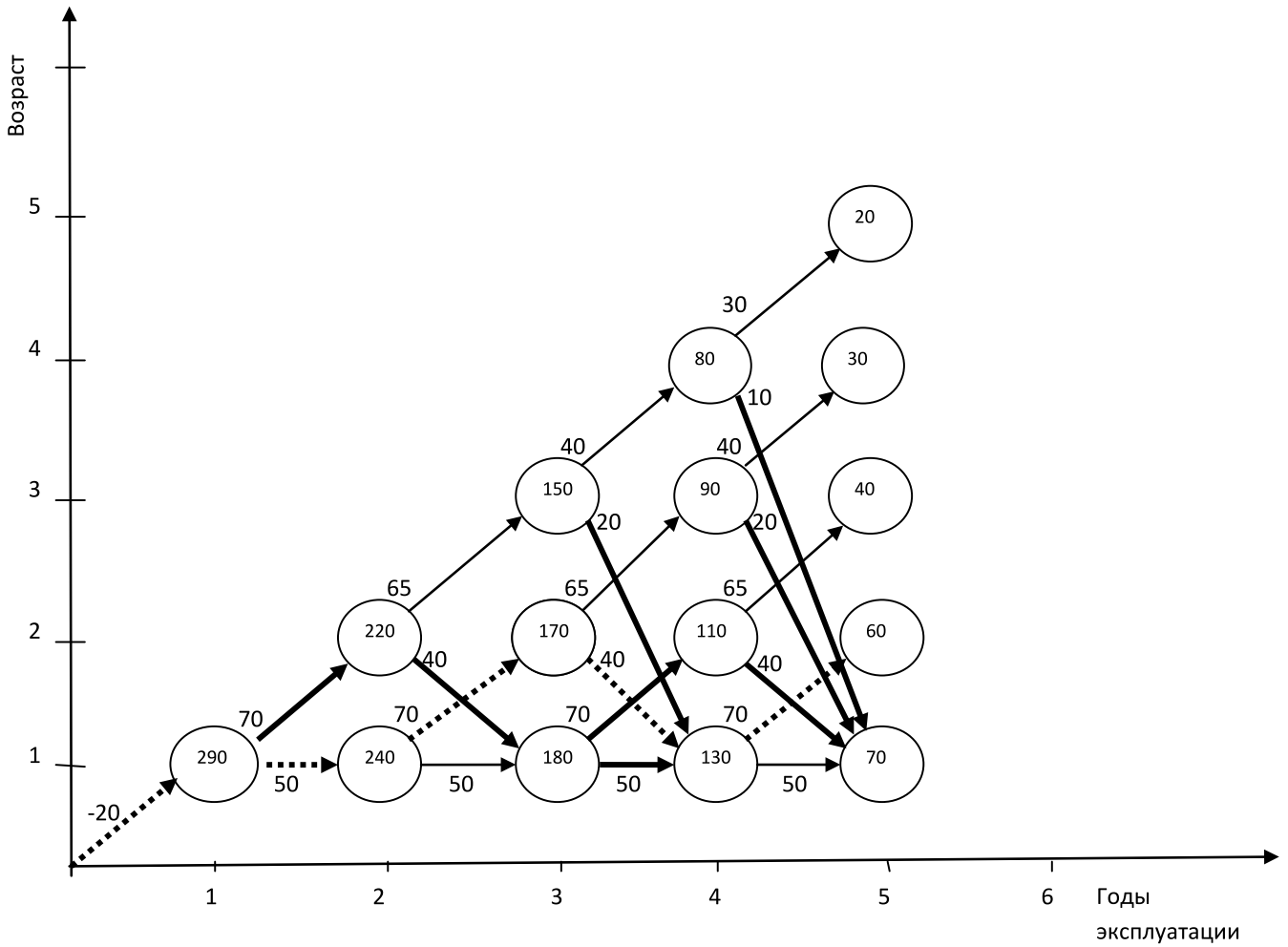
Траектория рис. 3 означает следующее оптимальное управление по годам:

Год	1	2	3	4	5
Управление	обновляем	сохраняем	обновляем	сохраняем	продаем

Траектория рис. 4 означает следующее оптимальное управление по годам:

Год	1	2	3	4	5
Управление	сохраняем	обновляем	обновляем	сохраняем	продаем





В рассмотренной выше задаче выделяются три оптимальные траектории. И для принятия оптимального решения студентам, будущим экономистам необходимы знания методов исследования операций. Овладение методами логико-математического анализа решения оптимизационных задач позволяет отсеивать заведомо худшие варианты решения сложных ситуаций, предохраняя тем самым от грубых экономических ошибок в профессиональной деятельности. Кроме того, процесс

формализации задачи выявляет дополнительную информацию, на основе которой множество альтернатив может быть сужено, что увеличивает шансы на правильный выбор оптимальной стратегии. Таким образом, овладение методами решения оптимизационных экономических задач позволяет глубже проникнуть в суть изучаемой проблемы и способствует развитию способностей, необходимых в дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Крымская, Ю. А., Титова Е. И., Ячинова С. Н. Профессиональная подготовка строителей через решение математических задач // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — №2. — с. 168.
2. Куимова, К. А. К вопросу преподавания дисциплины «Спецглавы математики» [Текст]/К. А. Куимова, Е. И. Куимова, С. Н. Ячинова // Молодой ученый. — 2014. — №4. — с. 1011–1014.
3. Ячинова, С. Н. Мотивация обучения студентов посредством моделирования [Текст]/С. Н. Ячинова, В. С. Гудкова // Молодой ученый. — 2014. — №4. — с. 1141–1144.

Диагностико-коррекционная работа логопеда во взаимодействии с врачом-неврологом и педиатром в условиях детской поликлиники

Лавренюк Наталья Владимировна, логопед

МБУ «Детская городская больница», МБДОУ д/с №13 комбинированного вида (г. Киселевск, Кемеровская обл.)

Прядко Инга Юрьевна, методист

МБУ «Информационно-методический центр», МК (СКОУ) школа-интернат №2 (г. Киселевск, Кемеровская обл.)

Весь мир был счастлив. Все решили, что его вычисления — это и есть наука. Никому не пришло в голову, что Вселенная имела начало. Это человек просто следовал синтаксису своего языка, который требует начал, вроде рождения, развития. Только так строятся высказывания.

Карлос Кастанеда. Антология мысли

Речевая функция является одной из важнейших функций человека. В процессе речевого развития формируются высшие формы познавательной деятельности.

Общение с детьми — это всегда соприкосновение с другим миром. И из каждого такого соприкосновения мы входим уже слегка изменившимися людьми.

Дошкольное детство — один из самых важных этапов жизни ребёнка: без полноценно прожитого, всесторонне наполненного детства вся его последующая жизнь будет ущербной. Нарушение речи в той или иной степени (в зависимости от характера речевых расстройств) отрицательно влияют на психологическое развитие ребенка, отражается на его деятельности, поведении, умственном развитии, познавательной деятельности, формировании личности.

Важной составной частью комплексной диагностики детей с различными отклонениями в развитии является логопедическая диагностика, которая представляет собой

сложный комплексный процесс, направленный, прежде всего, на изучение патогенеза речевого развития. В процессе логопедической диагностики в условиях детской поликлиники предусматривается изучение всех сторон речи и сенсорных функций, моторики, особенно артикуляционной; изучение познавательной деятельности, в особенности мышления, памяти, внимания; изучение сформированности личности с одновременной регуляцией социальных отношений. Логопедическая диагностика призвана, во-первых, оптимизировать процесс индивидуального обучения, во-вторых, определить результаты обучения после прогноза, в-третьих, свести к минимуму диагностические ошибки.

Своеобразие и трудности в овладении родной речью, речевые нарушения, особенности коммуникативной деятельности отмечают практически при всех видах отклонений в развитии детей: при интеллектуальном недоразвитии, при задержке психического развития, при детском церебральном

параличе, при нарушении слуха и зрения, при эмоциональных расстройствах (Л. С Волкова, Р.И. Лалаева, С.Г. Шевченко, Е.С. Слепович)

Частота речевых нарушений у детей с проблемами в развитии, особенности речевых нарушений и степень выраженности зависят от локализации и тяжести перинатального поражения центральной нервной системы (ППЦНС).

Многочисленные исследования показывают принципиальную сложность механизма речевой деятельности. Механизмы речи связаны с целостной организацией деятельности мозга, включающей несколько звеньев, каждое из которых вносит свой вклад в характер речевой деятельности. **Первым звеном речевой функциональной системы является слух, зрение, рецепторы чувствительности.** В структуре механизмов речи главным рецепторным аппаратом является слуховой анализатор, поэтому при его недостаточности процесс формирования речи нарушается. Зрение играет важную роль в развитии письменной речи. К системам рецептивного звена относятся кинестетические ощущения. При недостаточности речевых кинестезий нарушается звукопроизношение, с трудом идет овладение звукобуквенным анализом. Кроме того, нарушается развитие слухоречевой памяти, обуславливающее недоразвитие лексико-грамматической стороны речи.

Второе звено — это сложные корковые системы, осуществляющие переработку, хранение поступающей информации, выработку программы ответного действия и непосредственный перевод исходной семантической записи в схему развернутого речевого высказывания. Это звено включает в себя специфические речевые системы, которые представлены корковыми структурами левого полушария. Речевые нарушения при поражении второго звена называют расстройствами речи коркового генеза. Эти формы речевых расстройств характеризуются специфическими нарушениями основных звеньев языкового процесса — кодирования и декодирования. В зависимости от специфики поражения мозга может нарушаться либо производство языковых операций в процессе порождения речи на различных этапах, либо процесс понимания речевого сообщения и тоже на различных его этапах.

Третье звено речевой функциональной системы реализует передачу речевых сообщений. Это звено имеет сложную сенсомоторную организацию. Речевая артикуляция осуществляется в результате комплексной деятельности пирамидной, экстрапирамидной, мозжечковой систем с участием кинестетической афферентации. Важное значение в реализации артикуляционного акта имеют нижняя лобная извилина, зоны передней центральной извилины, где представлена иннервация органов артикуляции, зоны задней центральной извилины, где происходит анализ кинестетических ощущений, поступающих от речевой мускулатуры. Большое значение в осуществлении моторной речи имеют подкорковые отделы мозга

и их связи, мозжечок и прилегающие к нему структуры, проводящие пути, черепно-мозговые нервы, иннервирующие речевую мускулатуру и их ядра.

Таким образом, речевая деятельность осуществляется по принципу объединения различных регулирующих центров и проводящих путей в единую функциональную систему. Поражение того или иного звена вызывает специфические речевые расстройства.

Все это обусловило необходимость говорить о дифференциальной диагностике и способах коррекции речевых нарушений.

Работая совместно с врачом-неврологом, мы имеем данные относительно мозговых механизмов речевой деятельности, роли периферического и центрального отделов речедвигательного и речеслухового аппарата. У детей с отклонениями в развитии могут быть пораженными различные структуры мозга. Для изучения этого врач-невролог назначает параклинические методы исследования: электроэнцефалографию, эхоэнцефалографию, магнитно-резонансовую томографию головного мозга, компьютерную томографию головного мозга, рентгенографию черепа. Получив результаты исследований, невролог расшифровывает данные исследований, назначает медикаментозное лечение. Логопед и невролог совместно проводят изучение артикуляционного праксиса, просодико-ритмико-интонационной стороны речи, импрессивной и экспрессивной речи. При наличии моторно-сенсорного недоразвития речи, нарушений иннервации мышц органов речи, при нарушении ритма, темпа и плавности речи определяют программу коррекционных мероприятий: логопедический массаж, артикуляционная гимнастика, дыхательная гимнастика, логоритмика. Совместно определяют режим нагрузок, вид массажа и артикуляционных упражнений, массаж активизирующий или расслабляющий. Развитие органов речи в филогенезе тесно связано с развитием руки и формированием её дифференцированной моторики. Недостаточность функции рук утяжеляет нарушение развития всей речевой функциональной системы. Двигательный анализатор имеет большое значение в развитии как моторной, так и сенсорной речи ребенка. Поэтому разрабатывается программа развития тонких дифференцированных движений пальцев рук. Подчеркиваем, что коррекционная логопедическая работа ведется обязательно при наблюдении врача-невролога. Он присутствует на логопедических занятиях, наблюдает за динамикой коррекционной работы, дает рекомендации по уменьшению или увеличению нагрузки на детей, наблюдает уровень медикаментозного воздействия.

Для преодоления нарушений речи важным звеном работы является развитие правильного физиологического и речевого дыхания. Эта работа организуется совместно с педиатром. В основе звукопроизводительной стороны речи лежат процессы вдоха и выдоха. Речь образуется на выдохе. При неречевом дыхании выдох равен вдоху, за один выдох выдыхается основная часть воздуха. При речевом дыхании происходят постоянные вдохи

на паузах, выдох осуществляется постепенно, отдельными толчками. Во время речи вдох ускоряется, а выдох значительно замедляется и становится намного длиннее вдоха. Количество выдыхаемого воздуха во время речи больше, чем при физиологическом дыхании. Другое отличие речевого дыхания от физиологического заключается в том, что оно осуществляется преимущественно через рот, а не через нос.

Логопедом и врачом-педиатром диагностируется уровень физиологического и речевого дыхания и составляется программа работы над дыханием. Логопедическая

работа над дыханием начинается с общих дыхательных упражнений. Цель этих упражнений состоит в том, чтобы увеличить объём дыхания и нормализовать его ритм. Затем проводится речевая дыхательная гимнастика. При этом педиатр осуществляет контроль за общим состоянием ребенка; контролирует нагрузку, объём выполняемых упражнений, следит за пульсом.

Совместная деятельность педагога и врача создает полноценную здоровьесберегающую среду для диагностико-коррекционного процесса, что и обуславливает его успешность.

Итоговая диагностическая карта

№		Заключения специалистов	Рекомендации
1	Логопедическое заключение.		
	Медицинские заключения		
2	Нервно-психические заболевания		
3	Хронические соматические заболевания		
4	Группа здоровья		

Реализация организационно-педагогических условий здоровьесбережения в классе

Матусевич Алексей Михайлович, студент;

Кубышко Любовь Владимировна, студент

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

Ключевые слова: здоровьесбережение, мониторинг, культура здоровья, саморегуляция, мотивация, компоненты здоровья.

Моделирование организационно-педагогической деятельности по здоровьесбережению в классе может осуществляться при следующих условиях:

1) создание ситуации, в которой классный коллектив окажется перед необходимостью решать противоречия: а) между имеющимся недостаточным уровнем здоровья у педагогов и учащихся и задачей его улучшения (или сохранения) в педагогическом процессе; б) между необходимостью сделать педагогический процесс здоровьесберегающим и отсутствием достаточных знаний и средств;

2) разработка организационно-методического обеспечения здоровьесбережения в учебно-воспитательном процессе;

3) объединение субъектов учебно-воспитательного процесса в классе, ответственных за организацию процесса здоровьесбережения;

4) просветительская и исследовательская работа, повышение компетенции учителя в области здоровьесбережения;

5) создание мониторинга (изменение здоровья, деятельности и мировоззрения ученика и родителей).

В организационно-педагогической деятельности по здоровьесбережению в учебно-воспитательном процессе существуют три основных направления действий, мер, процедур, которые соответствуют основным компонентам здоровья человека (физическому, психическому, социальному). Это позволяет каждому члену классного коллектива четко представлять свои возможности и их реализацию в этих направлениях. В целом же организационно-педагогическая деятельность по здоровьесбережению в классе может оказаться достаточно эффективной, если будет соблюдаться ряд условий:

— создание специальной ситуации в классе будет основано на здоровьесберегающей мотивации участников процесса здоровьесбережения;

— разработка организационно-методического обеспечения будет проводиться с учетом внешнесредовых и внутрисредовых условий и возможностей каждого элемента педагогической системы в сохранении здоровья;

— будет осуществляться координация здоровьесберегающей деятельности медработника, психолога, родителей, классного руководителя и других учителей в классе;

— будет проводиться просветительская работа среди участников здоровьесберегающего процесса, направленная на определение аспектов здоровьесбережения, отсутствующих в опыте членов команды;

— будет проводиться мониторинг изменения здоровья ученика, мировоззрения родителей с помощью анкетирования, наблюдения, психологических и физиологических обследований.

Первым этапом реализации организационно-педагогических условий здоровьесбережения в классе, является, как уже было сказано ранее, создание специальной ситуации. Под созданием специальной ситуации понимается формирование мотивации всех участников учебно-воспитательного процесса в классе на здоровьесбережение. Создание ситуации реализуется в три этапа: предварительная подготовка, планирование, проведение конкретного мероприятия. Это может быть сбор информации о состоянии здоровья каждого члена коллектива, анализ этой информации, подготовка доклада, в котором излагаются не только результаты изучения здоровья, но и сведения о проблеме здоровьесбережения, ее состоянии в теории и в школах нашей страны, о функционировании классов, содействующих здоровью. Данное условие может быть реализовано в проведении педагогического, посвященного проблемам здоровьесбережения, малого педагогического совета, на котором и складывается ситуация, стимулирующая ее участников к поиску конкретных средств здоровьесбережения в классе. К мероприятиям, способствующим осознанию субъектами процесса здоровьесбережения необходимости целенаправленной деятельности по сохранению здоровья, можно отнести и проведение предварительного обследования здоровья учащихся, учителей, выяснение влияния семьи на обучение, воспитание, развитие ребенка. Результаты предварительного обследования являются основанием для создания в классе специальных условий, обеспечивающих коррекцию здоровья учащихся, введения в учебный план специальных дисциплин здоровьесберегающей направленности (например, риторика, психологическая разгрузка, этика, хореография, физическое воспитание, изобразительное искусство, музыка).

На втором этапе организации учебно-воспитательного процесса на основе идеи здоровьесбережения формируется организационно-методическое обеспечение процесса здоровьесбережения. Реализация данного этапа начинается с определения здоровьесберегающего потен-

циала содержания образования, стиля деятельности, технологий обучения и воспитания, окружающей среды, режима учебно-воспитательного процесса в классе. Любой учебный предмет включает такой материал, который каким-то образом связан с сохранением здоровья. Задача учителя заключается в том, чтобы проанализировать здоровьесберегающие возможности учебных предметов, технологий обучения, материальной базы и определить достаточно четкий вклад в решение проблемы здоровьесбережения в педагогическом процессе.

Далее перейдем к здоровьесберегающему потенциалу окружающей среды. Основной задачей здоровьесберегающей педагогики является такая организация режима труда и отдыха школьников, создание таких условий для работы, которые бы обеспечили высокую работоспособность на протяжении всего времени учебных занятий, позволили бы отодвинуть утомление и избежать переутомления. Такие условия удобно представить, разделив их на три группы: внутрисредовые, внешнесредовые и психологические.

1) Внутрисредовые условия. Сохранение высокой работоспособности, отодвигание утомления и исключение переутомления школьников возможно только при правильной организации их труда и отдыха. Для этого необходимо принимать во внимание восемь основных моментов школьной жизни:

- продолжительность урока;
- продолжительность учебного дня и учебной недели;
- организация самого урока; расписание уроков;
- перемены;
- экзамены;
- общественно полезный труд школьников;
- каникулы.

2) Внешнесредовые условия в школе. На здоровье, а, как следствие, и на работоспособность учащихся, большое влияние оказывает воздушно-тепловой режим, освещение и удобная поза при работе.

Кроме внешнесредовых и внутрисредовых общепринятых условий можно выделить так называемые «желательные» условия, которые не являются необходимыми, но дополняют и расширяют возможности организации процесса оздоровления в учебно-воспитательном процессе. Это такие материальные условия, как: фонтан для обеспечения и регуляции влажности воздуха, вентилятор для интенсивного проветривания класса, обогреватель для поддержания адекватного температурного режима зимой, игровая комната, которая служит для релаксации и разделения детей при занятиях группами, люстра Чижевского для ионизации воздуха, ведение уроков с учетом биоритмов, подвижная поза на уроке.

3) Психологические факторы. Положительные эмоции, физическая возможность преподавателей, взаимоотношения ученика и учителя, образ учителя. В качестве ключевой идеи здоровьесбережения может выступать гуманитарный подход. Необходимость реализации данного направления определяется потребностью в форми-

ровании навыков демократического взаимодействия, воспитании толерантности у учащихся, учителей. При этом под гуманизацией системы образования мы понимаем построение системы образования на основе гуманистических принципов, приближения образования к интересам и потребностям конкретного человека как высшей ценности. Сохранение здоровья (особенно психического) связано со всеми положительными изменениями во всех психических сферах человека. Поэтому идея формирования индивидуальности также может выступать ключевой для здоровьесбережения в педагогическом процессе. Основное содержание программ, положений и других документов, определяющих направления, цели, функции, задачи, принципы и т.д. в деятельности классного коллектива, опирается на концепцию развития семи сфер и концепцию педагогики индивидуальности [11]. Согласно данной концепции, индивидуальность человека характеризуется уровнем развития интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, волевой, предметно-практической, экзистенциальной сфер и сферы саморегуляции.

Согласно ключевым идеям здоровьесбережения, программа обучения, учитывающая здоровьесберегающий аспект, должна быть построена с учетом базовых потребностей занимающихся. В этом случае создаются условия для их индивидуально-гармонического развития, обеспечивается общий комфорт и доминирование позитивных настроений, формируется устойчивое положительное отношение к учению и общепринятым правилам поведения.

Создание команды, ответственной за организацию процесса здоровьесбережения (третий этап реализации организационно-педагогических условий здоровьесберегающей деятельности), предполагает координацию деятельности медработника, психолога, основного учителя, родителей, других учителей. Основными направлениями деятельности классного воспитателя (руководителя), обеспечивающими эффективность реализации данного этапа здоровьесберегающей деятельности, являются управление коллективом родителей учащихся и коллективом педагогов класса.

Неоценимую помощь может оказать психолог и родителям, так как корни большинства проблем, возникающих у ребенка, нужно искать в его семье, в среде, где он вырос. Классному руководителю важна и помощь медработника, так как создание условий, способствующих сохранению здоровья, требует мониторинга изменений, вызванных реализацией этих условий.

Работа с педагогами включает в себя:

- осведомление учителей-предметников о состоянии здоровья учащихся;
- систематическую организацию встреч родителей с работающими в классе педагогами;
- знакомство учителей с условиями жизни и с взаимоотношениями в семье;
- выяснение у учителей-предметников причин снижения результативности работы того или иного ребенка, если таковое имеет место.

Реализовать это можно, например, с помощью совещаний учителей-предметников (малых педагогических советов), где активную роль играет классный руководитель. Он предварительно посещает уроки учителей своего класса, знакомится с их рабочими планами, выявляет, как организована в классе взаимопомощь в учебном труде, как выполняются единые требования. Эти и другие вопросы потом обсуждаются на советах. Активное общение учителей и классных руководителей помогает улучшить состояние учебно-воспитательной работы в классе. Кроме того, важно обеспечить основу для единения педагогов. Такой основой может выступать мониторинг здоровья и научно-методическая деятельность членов педагогического коллектива.

Работа с родителями учащихся. Включение семьи в деятельность воспитательной системы школы, по мнению Т.Н. Жаренковой, основано на:

- гуманистическом стиле общения и взаимодействия;
- уважительном отношении семьи и школы к ребенку и друг к другу; систематическом повышении психолого-педагогического уровня (учителей и родителей);
- умении конструктивно подходить к разрешению конфликтов.

Р.М. Капралова выделяет следующие функции классного руководителя по работе с родителями:

- установление и поддержание постоянной связи с родителями;
- выработка единства требований семьи и школы к ребенку;
- организация коллектива родителей, развитие его воспитательного потенциала;
- педагогическое просвещение родителей, повышение уровня их педагогической культуры;
- ведение документации по работе с родителями учащихся с целью изучения и развития воспитательной активности семьи.

Ряд ученых выделяют наиболее важные факторы успешности ребенка, на которые родители оказывают наибольшее влияние: посещение школы, выполнение домашних заданий и дополнительное образование, количество и качество просматриваемых телепрограмм. Основные формы общения: организация родительских конференций, работы телефонной линии, использование средств коммуникации и регулярной почты, создание в школе родительского клуба или центра, проведение неформальных съездов родителей, детей и учителей.

Просветительская работа среди родителей (четвертый компонент условия здоровьесберегающей деятельности) включает:

- 1) открытые занятия;
- 2) лекции, встречи с интересными людьми;
- 3) проведении семейных мероприятий («Праздник здоровой пищи», «Мама, папа, я — спортивная семья» и т.д.);
- 4) выпуски стенгазеты на тему здоровья;

В этот компонент также входит исследовательская деятельность классного руководителя (воспитателя).

Мониторинг изменения здоровья ученика (последний, пятый, этап) включает выявление изменений и состояния физического, психического, нравственного и социального здоровья. Именно связи показателей здоровья с используемыми в педагогическом процессе средствами, методами, приемами, формами, учебным материалом позволяют установить характер влияния обучения или воспитания на состояние здоровья участников процесса. Такой подход к отслеживанию здоровья и обеспечит постоянный контакт педагогов и других специалистов, работающих с учащимися.

Мониторинг состояния здоровья учащихся включает:

- 1) Отслеживание заболеваемости по количеству пропущенных уроков в течение года.
- 2) Ведение тетрадей здоровья, индивидуальных карт на уроке физкультуры. Тетрадь здоровья начинается с анализа исходного состояния здоровья при поступлении ребенка в школу. Далее проводится еженедельный осмотр, который может проводиться и чаще с учетом индивиду-

альных факторов (наличие каких-либо заболеваний, принятие профилактических мер).

3) Психологическое обследование детей также проводится два раза в год (самооценка, мониторинг работоспособности, внимания, памяти, активности).

4) Для выявления особенностей воздействия семьи на ребенка проводится анкетирование родителей (Ас-корс) в начале и в конце учебного года.

Таким образом, организация работы по сохранению здоровья с учениками должна учитывать мотивацию ребенка и его родителей на сохранение здоровья, степень его индивидуального здоровья, материальные условия жизни, внешнесредовые и внутрисредовые условия, в которых проходит процесс обучения. Создание комплекса организационно-педагогических условий здоровьесбережения позволит преодолеть действие негативных факторов, характерных для школы, гиподинамии, стресса и др., будет способствовать осознанию учащимся и педагогом здоровья как личной, общественной и государственной ценности, здоровьесбережения как системы, процесса, результата целенаправленной деятельности.

Литература:

1. Анисимов, А. И., Матусевич М. С., Шатровой О. В. Виктимная психология. Системно-деятельностный подход к обнаружению аверсивного стимула. Монография — СПб.: «Издательство РГПУ им. А. И. Герцена», 2013.
2. Матусевич, М. С. Сборник информационно-методических рекомендаций по организации системы профилактики наркомании среди подростков и молодежи. СПб.: Комитет по образованию, культуре, спорту и молодежи МО «Сертолово», 2005. — 53 с.
3. Матусевич, М. С. Методические основы построения программ снижения риска наркотизации в молодежной среде на уровне муниципального образования [Текст]/М. С. Матусевич, А. П. Новожилова // Молодой ученый. — 2012. — №8. — с. 360–364.
4. Матусевич, М. С., Плахов Н. Н., Сыромятникова Л. И., Шатровой О. В., Канчурина А. А. Психологическая совместимость в контексте системно-деятельностного подхода/М. С. Матусевич (и др.)// Журнал «Молодой ученый» (№2 (61), февраль 2014 г.).
5. Макарова, Л. П., Матусевич М. С., Бахтин Ю. К., Соловьев А. В. Валеологические основы здоровьесберегающей педагогики и превентологии (профилактике социальных отклонений). // Журнал «Молодой ученый» №3 (62), март 2014 г. — с. 944–946.
6. Матусевич, М. С. Психологическая совместимость в контексте системно-деятельностного подхода [Текст]/М. С. Матусевич [и др.]// Молодой ученый. — 2014. — №2. — с. 686–689.
7. Матусевич, М. С. Особенности формирования пищевых нарушений у подростков//Журнал Молодой ученый. 2013. №12 (59). с. 814–817.
8. Макарова, Л. П., Матусевич М. С., Бахтин Ю. К., Соловьёв А. В. «О необходимости системного подхода к профилактике социальных отклонений у подростков и молодежи»//Журнал Молодой ученый. 2014. №3 (62).
9. Науменко, Ю. В. Здоровьесберегающая деятельность школы/Педагогика.// — 2005 — №6. — с. 23.
10. Рылова, Н. Т. Организационно-педагогические условия создания здоровьесберегающей среды образовательных учреждений. Автореферат кандидатской дис. Кемерово: КГУ, 2007 — с. 21.
11. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе./Н. К. Смирнов // М.: АРКТИ, 2005 — с. 320.
12. Плахов, Н. Н. Безопасность жизнедеятельности: психолого-педагогические основания здоровья. Известия Российского педагогического университета им. А. И. Герцена. 2012. №145. с. 90–96.
13. Сыромятникова, Л. И. Компетентностный подход к изучению медико-валеологических дисциплин будущими специалистами безопасности жизнедеятельности. Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. №98. с. 201–204.

Значение русской народной культуры в процессе изучения предметов художественно-эстетического цикла

Новикова Яна Валерьевна, педагог дополнительного образования, педагог-организатор
МБОУ ДОД «Дом детского творчества №1»(г. Бийск, Алтайский край)

Культура выражает совокупность знаний, идеалов, духовного опыта народа на многовековом пути становления общества. На протяжении многотысячелетней истории развития русского народа, на основе народных традиций складывалось понимание духовности, почитание памяти предков, чувство коллективизма, любви к миру, природе.

Необходимость обращения к истокам народного искусства, традициям, обычаям народа неслучайна. Сейчас Россия переживает кризис воспитания подрастающего поколения. Нарушились традиции, порвались нити, которые связывали старшее и младшее поколения. Поэтому очень важно возродить преемственность поколений, дать детям нравственные устои, патриотические настроения, которые живы в людях старшего поколения. Безжалостное обрубание своих корней от народности в воспитательном процессе ведёт к бездуховности. В нашей повседневной жизни, в семье, в гостях, на улице — дети окружены в основном современными ритмами, современной музыкой, которая не всегда отличается хорошим вкусом. Особенно актуальной сегодня является задача привить детям любовь к русской культуре, познакомить с её истоками, обычаями, традициями, обрядами, воспитывать патриотические чувства. А это можно сделать на основе знакомства с народным искусством, народной культурой.

Народное творчество должно быть широко включено в быт и деятельность детей. Ведь изучение народной культуры — источник знаний о действительности человека и средство формирования важнейших понятий о добре и зле. Народная культура учит видеть мир глазами своего народа. Необходимо приобщать детей к народной культуре, ведь у современных детей недостаточно сформированы представления о культуре своего народа. Дети недостаточно проявляют творческую активность. И тем не менее эмоционально заинтересованы в изучении культуры своего народа [2, с. 23]

Интерес детей к традициям и обычаям, героическим событиям прошлого своей Родины закономерен, но его надо развивать и закреплять.

Великая культура русского народа складывалась тысячелетиями. Она изобилует своими традициями, обычаями и обрядами. Но в наше время, когда многое утеряно, позабыто, когда неузнаваемо изменились жизненные условия народа, мы очень мало знаем о жизни наших предков. Современный дошкольник живет во время, когда русская культура, родной язык испытывают влияние иноязычных культур. По словам академика Д.С. Лихачева: «Русский народ не должен терять своего нравственного ав-

торитета среди других народов. Мы не должны забывать о своем культурном прошлом, о наших памятниках, литературе, живописи. Национальные отличия сохраняются и в двадцать первом веке, если мы будем озабочены воспитанием душ, а не только передачей знаний». Именно народная культура должна найти дорогу к сердцу, душе ребенка и лежать в основе его личности.

Для исправления положения необходимы обновления художественного образования, нужны серьезные изменения в государственной культурно-образовательной политике. Школа и культурная среда должны сотрудничать друг с другом.

Очень важно раскрыть природу народного искусства через отношения человека с миром в живых, значимых для ребят взаимосвязях. «Лишь личностно значимые знания остаются в долговечном запасе личности и образуют тот фундамент, на основе которого протекает последующее совершенствование в различных сферах». [1, с. 35]

В практике преподавания декоративно-прикладного искусства не всегда уделяется должное внимание духовно-содержательным и образно-языковым проблемам, что, несомненно, обедняет познавательный процесс, придает ему формально-поверхностный характер, уводит от понимания специфики данного вида искусства.

Урок искусства должен в первую очередь вести учащихся к духовным ценностям и идеалам, становясь средством общения с искусством. В условиях урока приоритет должен быть отдан духовно-содержательным аспектам, которые осваиваются в процессе восприятия произведений декоративно-прикладного искусства и закрепляются в собственной практической деятельности.

В совершенных образцах народного прикладного искусства за предметно-чувственной оболочкой всегда скрыты содержательные смыслы. Символические образы народного искусства обладают большой смысловой емкостью. В многослойном и многосложном прочтении памятников народного искусства заключено единство материального и духовного, зримого и незримого, конечного и бесконечного. На всем историческом пути развития народной культуры достаточно четко проявлялась планетарность народного мышления. Воззрения наших древних предков на устройство Вселенной нашли наиболее полное выражение в художественно-образной модели мирового древа, в котором воплощена идея целостности мира (единство небесного, земного и подземно-подводного). Своими образами народное искусство выявляет космос, повествуя «о вечном порядке и гармонии мироздания, о незыблемости жизнедающих сил природы».

Начав свой путь с обращения к истокам народного искусства, учащиеся постепенно овладевают опытом мирочувствования, мировосприятия предков-славян. Здесь точкой отсчета становится знакомство с архаическими памятниками старины, изобразительно-символические элементы, которых выражают поэтические воззрения древних на мир.

Народное искусство предлагает учащимся доступный для освоения образный язык, отличающийся предельной

обобщенностью, лаконизмом, выразительной условностью. Знаток крестьянского искусства В. С. Воронов очень точно подметил: «На бытовых памятниках крестьянского искусства можно учить законам декоративного творчества».

Таким образом, в настоящее время в современном образовании остро встает вопрос о необходимости изучения русской народной культуры, как источника традиций, духовности, фундаментальной основы развития личности в современном обществе.

Литература:

1. Горняева, Н. А. Изобразительное искусство. Декоративно-прикладное искусство в жизни человека: 5кл [Текст]: методическое пособие./Н. А. Горняева; под ред. Б. М. Неменского. -2-е изд. — М: Просвещение, 2007.
2. Мелик-Пашаев, А., З. Новлянская. Концепция образовательной области «Искусство» [Текст]/Мелик-Пашаев А., З. Новлянская/Искусство в школе. —2006.

Патриотическое воспитание курсантов и его виды

Овчинников Олег Андреевич, аспирант

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

Патриотизм... Трудно переоценить его роль в многовековой истории нашего Отечества. Сегодня мы серьезно осознали, что не возродив патриотических чувств народа, особенно молодежи, его веры в великое будущее своей Родины, нельзя успешно созидать новую Россию. Роль и значение патриотизма особенно возрастают на крутых поворотах истории, когда объективные тенденции развития общества и государства сопровождаются повышением напряжения сил его граждан (войны, нашествия, социальные конфликты, революционные потрясения, борьба за власть, стихийные бедствия и другое). Проявление патриотизма в такие периоды, как правило, отмечены высокими благородными порывами, особой жертвенностью во имя своей Родины, что заставляет говорить о патриотизме как о действительно сложном и неординарном явлении. Недооценка патриотизма как важнейшей составляющей общественного сознания, приводит к ослаблению социально-экономических, духовных и культурных основ развития общества и государства. Этим и определяется приоритетность патриотического воспитания, которое сегодня становится важнейшим направлением государственной политики, всей системы воспитания граждан России. [1]

Патриотическое воспитание курсантов — это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти, соответствующих социальных и государственных институтов (прежде всего семьи и образовательных учреждений обучающихся), общественных организаций и объединений по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите

интересов Родины. Это сложная система социально-педагогической деятельности, связанная с передачей жизненного опыта от поколения к поколению, с целенаправленной подготовкой курсантов к созидательному труду на благо Отечества, с его социализацией, формированием и развитием духовно-нравственной личности, способной любить свою Родину, постоянно ощущать связь с ней, защищать ее интересы, сохранять и приумножать лучшие традиции своего народа, его культурные ценности, постоянно стремиться к обеспечению безопасности индивида, общества и государства.

Патриотическое воспитание курсантов представляет собой сложную управляемую систему, включающую многообразие взаимосвязанных между собой элементов, внутренних устойчивых связей и отношений объективного и субъективного характеров, а также подсистемы содержательного, организационного и методического плана. Внутри системы патриотического воспитания проявляются и функционируют закономерности различного уровня и порядка, учет которых позволяет эффективно и качественно управлять данной системой.

Главная цель патриотического воспитания курсантов — возрождение гражданственности и патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей, формирование и развитие личности обучающегося, обладающего важнейшими активными социально значимыми качествами, способного проявить их в созидательном процессе в интересах общества, в укреплении и совершенствовании его основ, в том числе, и в тех видах деятельности, которые связаны с обеспечением его стабильности и безопасности.

Из общей цели патриотического воспитания курсантов вытекают задачи, выполнение которых способствовало бы возрастанию дееспособности индивидов, значительному повышению уровня их социальной активности, патриотизма и готовности к достойному служению Отечеству:

- формирование национального самосознания, ценностного отношения к личности, обществу, государству, к идеям и ценностям их возрождения и развития;

- приобщение курсантов к системе социокультурных ценностей, отражающих богатство и своеобразие истории и культуры своего Отечества, народа, формирование потребности в высоких духовно-нравственных и культурных ценностях и в их дальнейшем развитии;

- создание конкретных условий для проявления гражданственности, патриотизма, достойного выполнения общественного, государственного и воинского долга курсантов с учетом их интересов, потребностей в основных сферах человеческой деятельности и общении;

- воспитание уважения к закону, нормам коллективной жизни, развитие социальной ответственности как важнейшей характеристики молодых граждан, проявляющейся в заботе о благополучии своей страны, ее укреплении и защищенности;

- воспитание положительного отношения к труду, развитие потребности в труде на благо общества, государства, формирование социально значимой деятельности целеустремленности;

- формирование и развитие потребности в духовной жизни, в нравственно здоровом образе жизни, способности жить счастливой жизнью с семьей, близкими людьми, поддерживать благоприятный климат в микрогруппе и др. [2]

Выделяют следующие виды патриотического воспитания [3]

- военно-патриотическое воспитание;
- героико-патриотическое воспитание;
- национально-патриотическое воспитание;
- гражданское воспитание;
- гражданско-патриотическое воспитание.

Рассмотрим, какой смысл вкладывается в эти понятия.

Военно-патриотическое воспитание — это составная часть патриотического воспитания, ориентированная на формирование у человека глубокого патриотического сознания, идей служения Отечеству и его вооруженной защите; воспитание чувства гордости за русское оружие; уважение к военной истории; стремление к военной службе, сохранению и приумножению славных воинских традиций. Поле деятельности педагогов и воспитателей по формированию военно-патриотического воспитания огромно, а роль не переоценима. [4]

Цель военно-патриотического воспитания курсантов — развитие гражданственности, патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей, формирование профессионально значимых качеств, умений и готовности к их активному проявлению в различных сферах жизни общества, особенно в процессе

военной и других, связанных с ней, видов государственной службы, верности конституционному и воинскому долгу в условиях мирного и военного времени, высокой ответственности и дисциплинированности. [5]

Героико-патриотическое воспитание ориентировано на пропаганду военных профессий, знаменательных исторических дат, воспитание гордости за деяния героических предков.

Национально-патриотическое воспитание формирует чувство любви к своей малой родине, уважительное отношение к национальным традициям и культуре, пробуждает чувства гордости за свой народ.

Цель национально-патриотического воспитания курсантов:

- расширить и углубить знания об истории и традициях родного края; формирование системы знаний, понимания исторической и причинной обусловленности происходящих событий, представлений о роли личности в истории и ее ответственности за Родину, свою семью, за самого себя;

- развивать национальное самосознание курсантов, их кругозор, интерес к народному творчеству, культурному наследию своего народа в условиях учебно-воспитательного процесса, аудиторной и внеурочной деятельности;

- воспитывать чувство патриотизма и гордости курсантов за принадлежность к великому русскому народу; любовь и внимание к Отчизне, ее символам, традициям, обрядам.

Гражданское воспитание курсантов — это формирование их правовой культуры, четкой гражданской позиции, готовности к сознательному и добровольному служению своему народу. Гражданское воспитание курсантов характеризуется таким определением, как гражданственность, которая представляет собой комплекс свойств интегративного характера, качеств личности: патриотизма, ориентаций на гуманистические нравственные ценности, понимания необходимости социального и профессионального самоопределения, чувства достоинства, социальной справедливости и ответственности, общечеловеческой солидарности, свободомыслия, культуры межличностного и межнационального общения и др.

Гражданско-патриотическое воспитание курсантов базируется на сложившейся правовой базе, регулирующей отношения между государством и обучающимися, которая призвана обеспечить на практике молодым людям все необходимые права. [6]

Цель гражданско-патриотического воспитания курсантов:

- воспитание высоких нравственных качеств;
- воспитание гражданского достоинства;
- уважение к истории отечества, родного города и людям, создающим славу отечеству и родному городу;
- воспитание уважения к собственному «я»;
- знание прав и обязанностей человека современного общества. [7]

Отразив сущность и виды патриотического воспитания курсантов резюмируем: несмотря на градацию, каждый вид патриотического воспитания представляет фундаментальную цель формирования личности и патриота России с присущими ему ценностями, взглядами,

ориентациями, интересами, установками, мотивами деятельности и поведения, на основании которых можно рассчитывать на успешное решение по защите Отечества, служению Родине.

Литература:

1. Зайцев, В.А. Государственно-патриотическое воспитание военнослужащих в военном вузе. Воронеж, 2009. с. 8–9.
2. <http://www.smolpedagog.ru/article %2065. html>
3. Понятие «патриотизм», его сущность и виды. — URL: <http:// www. superinf. ru>
4. Понятие «патриотизм», его сущность и виды. — URL: <http:// www. superinf. ru>
5. Концепция военно-патриотического воспитания молодежи. — URL: <http:// www. old. nasledie. ru>.
6. Понятие «патриотизм», его сущность и виды. — URL: <http:// www. superinf. ru>
7. <http://kopsch45.narod.ru/p80aa1. html>

Развитие внимания учащихся 5-х классов на уроках истории в рамках реализации ФГОС

Сарбалаева Айгуль Данаевна, учитель экономики и истории
МБОУ «Оранжевыйнинская СОШ» (Астраханская обл.)

Данная статья посвящена проблеме развития внимания учащихся 5-х классов на уроках истории в рамках реализации ФГОС. Для организации внимания детей на уроке необходимо, чтобы урок, прежде всего, отличался содержательностью, возбуждающей у них любознательность, чтобы учебный материал был связан с жизнью, теория давалась в единстве с практикой.

Ключевые слова: внимание, универсальные учебные действия.

Задачи, которые решает программа личностного развития и формирования универсальных учебных действий обучающихся на уроках истории и обществознания направлена на то, чтобы ученик, овладев универсальными учебными действиями сумел реализовать требования стандарта к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы, основного общего образования, требования системно-деятельностного подхода, развивающего потенциала основного общего образования; а также повышение эффективности освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования, качественное усвоения знаний и учебных действий, а также их практическую направленность и применение в жизненных ситуациях. На уроках истории дается широкий простор для формирования УУД.

Подробнее в этой статье рассмотрим, как можно в процессе обучения способствовать развитию внимания, как одного из познавательных УУД.

Важным условием мобилизации внимания учащихся дня уроке является темп работы. Чтобы ученик не допустил ошибки из-за невнимания, он не должен спешить, но и замедленная работа нередко способствует отвлечению внимания. Живой, ускоренный темп ведения занятий лучше

мобилизует внимание, так как ученик занят усвоением материала и у него меньше возможностей для возникновения ненужных ассоциаций, влияния посторонних, внешних раздражителей и т.д. При замедленном же темпе работы нервные процессы в коре полушарий протекают неинтенсивно и возникающие там очаги оптимального возбуждения оказываются менее устойчивыми.

При определении необходимого темпа занятий на уроках нужно учитывать степень трудности изучаемого материала, возраст школьников, уровень их знаний и навыков, а также индивидуальные особенности внимания детей. В зависимости от этих условий должен устанавливаться и темп работы на уроке. Утомление же — главный враг внимания. Поэтому и на уроках необходимо разнообразить содержание учебного материала и приемы работы.

Однако разнообразие содержания учебного материала и приемов в работе не должно быть чрезмерным. Слишком частая смена видов работы на уроке не приучает учащихся к устойчивости внимания и может вызывать затруднения в связи с переключением внимания с одного вида занятий на другой [1, с. 45].

Необходимость чередования в работе требует проведения занятий в школе по рационально составленному

расписанию уроков. В нем, как правило, трудные предметы сменяются легкими, гуманитарные предметы — естественнонаучными и т. п.

Остановимся кратко на некоторых частях урока. Особенно большое значение имеет его начало. От того, насколько правильно, а потому и успешно начат урок, зависит нередко весь его дальнейший ход. Учителю приходится учитывать, что переключение внимания, особенно для детей младшего школьного возраста, — трудное дело. После перемены ученики должны быстро переключаться на серьезную работу. Задача учителя — преодолеть эмоциональное возбуждение ребят. Кое-что достигается повторением (урок следует за уроком), благодаря чему в мозгу вырабатывается соответствующий стереотип. Звонок на урок является тем раздражителем, реакция на который становится привычной. Несомненно, ребята привыкают идти в класс по звонку. Но важно приучить их делать это достаточно быстро и без лишнего шума, спокойно занять свои места, прекратив возню и разговоры, которыми они были заняты на перемене. Еще до прихода учителя в классе должна установиться тишина. При входе педагога ребята дружно и тихо встают, молча, приветствуют учителя и только по его знаку садятся. Эти первые минуты урока могут кое-кому показаться формальными и не очень обязательными. Между тем они имеют большое значение. Команда, которая в военных и спортивных учебных заведениях дополняется рапортом дежурного, направляет внимание учащихся на преподавателя, который, начиная с данного момента, как бы оказывается в «фокусе» сознания присутствующих.

Урок пройдет значительно лучше, если с самого его начала внимание учащихся будет привлечено, во-первых, сообщением учителя о цели урока, во-вторых, чем-либо интересным, не только показом и рассказом учителя, но и увлекательной задачей, которую им надо решить. Тут сразу же мобилизуется внимание учащихся, которое и дальше будет поддерживаться [3, с. 12].

Многие учителя прибегают часто к более трафаретным, менее трудоемким приемам. «Сегодня мы с вами будем изучать очень трудный, но интересный материал. Будьте внимательны, — говорят они. — То, что будем изучать сегодня, совсем вам незнакомо. Это очень важный, материал, и на экзаменах по нему бывает много вопросов».

Подобные приемы иногда достигают цели, а легкость их использования часто приводит к тому, что отдельные учителя злоупотребляют ими. Ребята привыкают к подобным вступлениям, и они не мобилизуют их внимания.

Если учителю удалось мобилизовать внимание в начале урока (при проверке заданий и опросе), то ему уже легче заставить детей не отвлекаться и в дальнейшей работе. К сожалению, не все учителя это понимают, чем пользуются нерадивые ученики.

Изложение учителем нового материала тоже требуют целесообразных приемов, чтобы внимание детей не ослабевало [1, с. 78]. Важные условия для этого были указаны выше, а именно: уяснение задачи урока, содержатель-

ность изложения, конкретность, связь с жизнью, активность учащихся в процессе объяснения (чему помогает форма; беседы), понимание значения того, что изучается, интерес (прямой или косвенный), положительные качества речи учителя, его умение уложиться во времени и т. п.

Материал лучше воспринимается, его более внимательно слушают учащиеся, если учитель расчленяет его на разделы и подразделы. Помогают также сосредоточиться указания учителя на тот или иной факт, замечания, что такое-то понятие надо особенно хорошо усвоить, и обязательно объясняется причина этого. Очень заинтересовывает учеников и привлекает их внимание проведение параллелей и сравнений.

Невнимательность детей во время объяснения нового материала нередко возникает вследствие того, что ученики считают, что все это они могут прочитать дома по учебнику. Поэтому, даже вполне дисциплинированные и хорошо успевающие ученики, если рассказ учителя мало интересен, отвлекаются, занимаются посторонними делами и разговорами. В некоторых школах применяют иной метод закрепления нового учебного материала, который дает возможность заставить всех учеников очень внимательно слушать изложение этого материала, по возможности усвоить его на уроке.

Метод заключается в том, что учитель сразу же проводит опрос по изложенному материалу и даже ставит отметки за хорошие ответы. Конечно, учитель учитывает, что не все ученики могут сразу усвоить материал, и не предъявляет одинаковые требования ко всем детям. Поэтому во время опроса преобладают преимущественно поощрительные отметки.

Но данный прием, несомненно, интересен тем, что позволяет мобилизовать внимание детей при объяснении учителя и делает весьма продуктивной эту важную часть урока. Прием этот одобряют многие учителя, применявшие его в практике своей работы [2, с. 89].

На обобщающем уроке можно провести турнир любителей «Влилась в века Эллада, как вино»... Игра направлена на развитие внимания, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, находить аналогии. Игра позволяет создать благоприятные условия для интеллектуального, морально-физического развития одаренных детей, стимулирует их творческую активность.

Из целей формируются конкретные задачи, которые решаются в процессе игры: закрепить и расширить знания учащихся по теме Древняя Греция; развивать общеучебные умения и навыки учащихся; научить работать в группе при решении познавательных задач, соотносить свои действия с действиями участников группы, распределять роли в совместной групповой деятельности; подчинять свою деятельность установленным правилам, нормам; развивать умение участвовать в конкурсах, соревнованиях, соревнованиях; формировать толерантное отношение к соперникам;

— конкурс. Загадки по теме «Религия Древней Греции»;

— конкурс. «Кому принадлежат слова? Какое событие?»;

— конкурс. «Афины и Спарта». Найти соответствие;

— конкурс. «В театре Диониса»;

— конкурс. «Бюро находок»;

— конкурс. Застольные загадки древних греков;

— конкурс. «Культура Древней Греции».

Также возможно проводить на уроках следующие игры:

1. Заплутавший путешественник (знание + внимание)

Кто из нас не мечтает о путешествиях! Новые страны, острова, земли, города! Но путешествия — это не только открытия, это трудности, необходимость быстро решать многие вопросы, опасности, подстерегающие в пути. Не каждого возьмут в путешествие. А возьмут ли вас? Это вы узнаете, если правильно подскажите путнику географические названия.

- | | |
|---|------------------|
| 1. Река в Египте | а) Нил |
| 2. Полуостров, на котором находится Индия | б) Пелопоннес |
| 3. Горы на севере Индии | в) Гималаи |
| 4. Главные реки в Китае | г) Тигр, Евфрат |
| 5. Древнейшая столица Египта | д) Вавилон |
| 6. Реки, образующие Междуречье | е) Хуанхэ, Янцзы |
| 7. Море, омывающее восточное побережье Греции | ж) Эгейское |
| 8. Южная часть Греции | з) Индостан |
| 9. Город, расположенный на берегах Тибра | и) Мемфис |

Литература:

1. Солсо, Р. Когнитивная психология. — М., 2002. 751 с.
2. Годер, Г. И. и др. Методическое пособие для учителя по истории Древнего мира. М.: Просвещение — 2007. 240 с.
3. Петрович, В. Г. и др. Уроки истории в 5 классе — М.: Творческий центр, 2004. — 310 с.

Теоретические предпосылки формирования компетенций студентов технического вуза при обучении иноязычной культуре

Седова Екатерина Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент;
Волжская государственная академия водного транспорта (г. Нижний Новгород)

Специфика предмета «заключается в беспредметности, иными словами, отсутствует предмет изучения, что отличает иностранный язык от других учебных дисциплин. Обучение иностранному языку — передача иноязычной культуры [1].

Е. И. Пассов выделяет четыре элемента, определяющих сущность феномена «иноязычная культура»:

1. **Знания**, в данной связи подразумевается комплекс знаний об изучаемом языке, о его роли в обществе, о куль-

10. Столица державы Александра Македонского

2. Восстановите порядок

Составив из приведённых ниже слов и словосочетаний предложения, вы побываете сразу в нескольких странах древнего мира.

1. Древний Египет, расположен, от порогов до моря, был, в долине и дельте Нила.

2. Брахма, создателем мира и людей, в Индии, бог, считался.

3. Руно, на Кавказе, висело в роще, шкура, на берегу Чёрного моря, с золотой шерстью, барана.

4. Аттикой, объединённый флот, и островом Саламином, между, греков, в проливе, стоял.

5. Республика, своё управление, «общенародное дело», патриции, по-латыни, называли, в Риме

6. Конфуций, по его манерам, считал, легко узнать, что, воспитанного человека.

7. Основы демократии, законы, в Афинах, Солон, заложили.

8. Всю Элладу, Дарий I, в конце VI века, царь, до н. э., подчинить себе, задумал, огромной Персидской державы, владыка.

9. Во всём мире, славился, огромный, Вавилон, богатый, как

10. И, выращивали, в Индии, сахарный тростник, хлопчатник.

Таким образом, на уроках истории, как и на других предметах, необходимо и возможно организовывать и развивать внимание учащихся.

туре страны изучаемого языка, о способах эффективного овладения языком как средством общения, о возможностях позитивного влияния процесса обучения на личность учащегося

2. **Навыки** (речевые и учебные), как опыт осуществления речевой и учебной деятельности

3. **Умения** — это прежде всего умение осуществлять все речевые функции, необходимые для удовлетворения как личных потребностей, так и потребностей общества

4. Мотивация как опыт эмоционального отношения к процессу овладения иноязычной культурой, к учителю (преподавателю) и другим учащимся (студентам) как речевым партнерам, к роли иностранного языка в жизни общества, это опыт, обращенный на систему ценностей личности [6].

И.А. Шапочникова, исследуя проблему готовности студентов колледжа к иноязычному общению отмечает, что мотивационный компонент может быть рассмотрен с позиций аксиологического (знаниевого) подхода. В рамках данного подхода выделяются три основные направления:

1. профессиональное, широко представленное в работах О.В. Фадейкиной, Т.В. Минаковой. С точки зрения данного направления иностранный язык является профессиональной ценностью, рассматривается как средство профессионального развития и совершенствования студентов.

2. культурное направление (Л. Вара, Н.А. Игнатенко, А.А. Леонтьев, Р.К. Миньяр-Белоручев, О.Г. Оберемко, В.В. Сафонова), ориентированное на вовлечение студентов в языковую среду, на «вторичную социализацию».

3. профессионально-культурное (М.И. Божович, Е.И. Пассов, И.А. Тагунова), представляющее собой интеграцию двух направлений, упомянутых выше [8].

В работе И.А. Шапочниковой также отмечается, что студенты при обучении иностранному языку должны овладеть комплексом иноязычных знаний. В данной связи внимание исследователей концентрируется на соответствующих блоках знаний. Так, О.В. Фадейкина выделяет языковой, лингвопрофессиональный, лингвострановедческий, коммуникативный блоки, Е.П. Артамонова, Т.И. Долгушина — лингвистический, лингвопрофессиональный, лингвострановедческий и коммуникативный, Н.В. Комиссарова — лингвистический, социокультурный, социально-психологический, Л.К. Латышев, Р.К. Миньяр-Белоручев — лингвистический, социокультурный, страноведческий, лингвострановедческий, Т.В. Минакова — знания о мире, языковые знания, профессиональные и социокультурные знания.

Продолжая исследования указанных авторов, И.А. Шапочникова разрабатывает собственную классификацию иноязычных знаний:

— лингвистические знания (знание о фонетической, лексической, грамматической системах языка)

— лингвопрофессиональные знания (деловое общение, деловая переписка, лексика и тексты в рамках определенной специализации)

— коммуникативные знания (знания о механизмах и законах общения на языке)

— социокультурные знания (знания, интегрирующие лингвистический, лингвострановедческий и культурологический аспекты) [].

К.В. Рогова, И.Н. Верещагина, З.Н. Никитенко исследуя особенности обучения иностранным языкам и выделяют три компонента, представляющих им особенно важными при организации учебного материала:

— лингвистический, связанный с языковым, речевым, лингвострановедческим материалами

— психологический, ориентированный на формирование компетенций, связанных с различными видами речевой деятельности (чтение, говорении, аудирование, письмо)

— методологический компонент, подразумевающий выбор учащимися стратегий, приемов обучения, а также формирование умений активно ими пользоваться на практике [7].

И.А. Зимняя, М. Риверс анализируя условия для позитивной мотивации обучения иностранному языку, помимо формирования познавательно-коммуникативной потребности и осуществления личностно-деятельностного подхода, организации учебной и внеучебной деятельности, отношений между учениками и учителями, обращают внимание на организацию учебного материала [3].

По мнению Б.Ф. Кондорфа, учебный материал по иностранному языку, для того, чтобы быть эффективным, должен удовлетворять следующим требованиям:

— доступность восприятия и понимания

— общечеловеческая и профессиональная ценность

— внутренняя потребность обсуждения у учащихся [4]

В работах А.К. Марковой, Р.Л. Оксфорда отмечается, что необходимым условием для формирования позитивного отношения к иностранному языку является фасилитация процесса обучения [5,11]. К. Фрайз справедливо замечает, что большинство учителей в процессе обучения иностранному языку ошибочно руководствуется представлением о том, что основная обязанность ученика — учиться [10]. Чем менее учебной будет деятельность, тем выше будет мотивация обучения иностранному языку. Внимание автора (Р.Л. Оксфорд) сконцентрировано на соотношении лингвистической и коммуникативной компетенции. Данное соотношение представлено в виде двух концентрических окружностей, при пересечении окружностей, большую часть охватывает коммуникативная компетенция, за ее пределами остается лишь небольшая часть лингвистической компетенции. Также отмечается, что учителя (преподаватели) уделяют основное внимание формированию у учащихся (студентов) лингвистической компетенции, в значительной мере упуская коммуникативную компетенцию. На занятиях по иностранному языку необходима практика общения, таким образом, у учащихся (студентов) развивается коммуникативная компетенция, что в свою очередь приводит к развитию компетенции лингвистической [11].

Так, Л. Базель в своем исследовании рассматривает коммуникативное обучение иностранным языкам как обучение общению, целью обучения иностранным языкам является формирование коммуникативной компетенции, при этом подразумевается грамотное использование лингвистической системы в соответствии с ситуацией [1].

И.Л. Бим, помимо непосредственно лингвистической информации, предметных и умственных действий с иноязычным материалом в рамках основных видов речевой

деятельности важнейшим компонентом содержания обучения иностранному языку видит экстралингвистическую информацию (духовные ценности, культура страны изучаемого языка, невербальные средства общения) [2].

Н.А. Сурова является сторонником компетентностного подхода к обучению иностранному языку. С ее точки зрения, важно формирование у студентов неязыковых специальностей иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, представляющей собой совокупность различных компетенций:

1. Лингвистическая компетенция, внутри которой различаются **языковая** (знание лексических единиц и грамматических правил и применение их в суждениях, выраженных в устной и письменной формах) и **речевая** компетенция (знание правил речевого поведения, выбор языковых форм и средств их использования в зависимости от целей и ситуаций общения);

2. Дискурсивная компетенция, связанная с умением установить контекстуальное значение текста и логически выстраивать высказывания в ситуациях общения;

3. Стратегическая компетенция, отражающая способность использовать адекватные ситуациям общения вербальные и невербальные коммуникативные стратегии для достижения эффективной профессионально-ориентированной коммуникации при дефиците языковых средств;

4. Социокультурная компетенция, характеризующаяся способностью понимать, анализировать достижения науки и культуры других народов в процессе межнационального профессионально-ориентированного общения;

5. Социальная (прагматическая) компетенция — способность выбирать адекватный способ осуществления коммуникации в зависимости от целей, ситуации общения, а также коммуникативных намерений участников общения;

6. Лингвопрофессиональная (предметная, специальная) компетенция, характеризующаяся способностью к восприятию и порождению текстов, имеющих

отношение к определенной предметной деятельности. В данной связи предполагается умение пользоваться общенаучной и специальной лексикой, клише для качественного анализа текстового материала профессионально-ориентированной проблематики;

7. Социально-информационная компетенция, связанная с умением в процессе осуществления иноязычной коммуникации выразить критическое отношение к информации, отражающей различные сферы жизни (бытовую и профессиональную), а также определяющая уровень владения информационными технологиями;

8. Социально-политическая компетенция, акцентирующая внимание на нормах гражданско-правового поведения принятых в стране изучаемого языка;

9. Персональная (личностная, индивидуальная) компетенция, позволяющая в процессе иноязычной коммуникации раскрыть индивидуальные ценности и стремления личности, в частности стремления к реализации личностного потенциала, профессиональному росту и самоутверждению, творческому саморазвитию и конкурентоспособности;

10. Межкультурная коммуникативная компетенция как способность взаимодействовать с носителями изучаемого языка, учитывая особенности культуры и национальных ценностей, но при этом не утрачивать национальной самоидентификации [8].

Сформированность указанных выше компетенций безусловно способствуют овладению студентами иноязычной культурой.

Е.И. Пассов предлагает следующую концепцию обучения иностранному языку: обучение иностранному языку → обучение иноязычной речи → обучение иноязычной речевой деятельности → обучение общению [6]. Все упомянутые выше исследователи подчеркивают приоритет коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку, что, в конечном итоге, способствует усвоению обучающимися иноязычной культуры.

Литература:

1. Базель, Л. Педагогические условия формирования мотивов изучения иностранного языка в лицее/Л. Базель: дисс. ... докт. пед. наук. — Кишнев. — 2006
2. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе/И.Л. Бим. — М. — 1988
3. Зимняя, И.А. Психология обучения неродному языку/И.А. Зимняя. — М. — 1991
4. Кондорф, Б.Ф. Методика преподавания английского языка/Б.Ф. Кондорф. — М., 1958.
5. Маркова, А.К. Психология усвоения языка как средства общения/А.К. Маркова. — М. — 1974
6. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иностранному общению/Е.И. Пассов. — М.: Просвещение. — 1998
7. Рогова, Г.В., Никитенко З.Н. О некоторых причинах снижения интереса к предмету «иностраный язык» у школьников/Г.В. Рогова, Никитенко// ИЯШ. — 1982. с. 28—33
8. Сурова, Н.А. Методические основы эффективного развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов экономической специальности [Электронный ресурс]/Н.А. Сурова//Режим доступа: <http://www.nbuv.gov.ua/.../Novfil/2009-35/286-290.pdf>.
9. Шапочникова, И.А. Формирование готовности студентов колледжа к иноязычному общению/И.А. Шапочникова: дисс.... канд. пед. наук. — Магнитогорск. — 2005

10. Fries, C. Teaching and Learning English as a Foreign Language / C. Fries. — Ann Arbor: University of Michigan Press. — 1945
11. Oxford, R. L. Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know / R. L. Oxford. — New York: Newbury House. — 1990.

Теоретические предпосылки формирования вторичной языковой личности студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку.

Седова Екатерина Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент
Волжская государственная академия водного транспорта (г. Нижний Новгород)

При обучении иностранному языку в ВУЗе, в частности в неязыковом (в т. ч. техническом) необходимо формирование «языковой личности».

В работах В. В. Рыжова, А. Н. Плехова, Л. Н. Бурловой под вторичной языковой личностью понимается коммуникативно-активный субъект, способный средствами иностранного языка познавать, описывать, оценивать, преобразовывать окружающую действительность [7].

Наряду с этим, Л. Н. Бурлова в своем исследовании вводит понятие «творческой языковой личности», основным и ведущим параметром которой является творческое иноязычное мышление. Развитие творческого иноязычного мышления, по мнению автора, обусловлено развитием системы свойств, способностей и умений, лингвокоммуникативных, эмоциональных, волевых, мотивационных, коммуникативных и ценностно-смысловых [1].

Ю. Н. Караулов предлагает трехуровневую структуру языковой личности:

1. **вербально-семантический уровень**, предполагающий нормальное, естественное владение языком
2. **когнитивный уровень**, подразумевающий расширение значений и переход к знаниям, данный уровень охватывает интеллектуальную сферу личности
3. **прагматический уровень**, связанный с мотивами, целями, интересами, намерениями личности. Данный уровень обеспечивает переход от оценок личностью собственной речевой деятельностью к осмыслению реальной деятельности в действительности [2]

И. И. Халеева, основываясь на концепции Ю. Н. Караулова, разработала модель вторичной языковой личности, представленную тремя уровнями:

- I. **Вербально-семантический**
- II. **Тезаурусный**
- III. **Прагматический**

Внутри **вербально-семантического** уровня автором выделяются 2 сферы: **Тезаурус I**, формирующий «языковую картину мира» и **Тезаурус II**, формирующий «концептуальную» или «глобальную» картину мира. Тезаурус I формируется под воздействием Тезауруса II. Тезаурус II, в свою очередь, трудно поддается формированию, это обусловлено принадлежностью носителей изучаемого

языка к иной общности, где действует иная система ценностей. В процессе формирования Тезауруса II важно развитие умений распознавать мотивы и установки личности, принадлежащей к иной общности и культуре.

Сформированность Тезауруса I и Тезауруса II означает выход на **тезаурусный** уровень языковой личности. **Прагматический (III)** уровень языковой личности ориентирован на формирование личности, способной к общению на межкультурном уровне. Данный уровень включает в себя устойчивые коммуникативные потребности и коммуникативные черты, порождаемые целями и мотивами обучения иностранному языку [8]

При формировании модели вторичной языковой личности на примере обучения японскому языку и культуре И. Ф. Птицына руководствовалась концепциями Ю. Н. Караулова и И. И. Халеевой. Автором было выделено 3 этапа формирования языковой личности.

I этап. Побудительно-мотивационный.

Данный этап связан с вербально-семантическим уровнем (Ю. Н. Караулов) и формированием Тезауруса I (И. И. Халеева). На данном этапе учащиеся знакомятся с лексическими и грамматическими структурами изучаемого языка, им сообщается справочная информация о Японии на русском языке. Автором внедряются упражнения имитационного, подстановочного и трансформационного характера. Учащиеся представляют презентацию о культуре, традициях, обычаях Японии на русском языке.

II этап. Ориентировочно-исследовательский.

На данном этапе формируется когнитивный (тезаурусный) уровень языковой личности (Ю. Н. Караулов, И. И. Халеева), основное внимание акцентируется на формировании Тезауруса II (И. И. Халеева). Учащимся предлагались аутентичные тексты на японском языке, содержащие информацию о стране изучаемого языка, выполнялись вопросо-ответные упражнения, тексты обсуждались и пересказывались. Наряду с этим, учащиеся представляли презентацию на японском языке о стране изучаемого языка с элементами сравнения.

III этап. Исполнительный (реализующий).

На данном этапе происходит формирование прагматического уровня языковой личности (Ю. Н. Караулов,

И.И. Халеева). Данный этап ориентирован на выполнение учащимися творческих упражнений (ролевые игры, коммуникативные ситуации межкультурной коммуникации). Учащиеся представляют презентацию о Японии на более продвинутом уровне [6].

С нашей точки зрения эффективным условием для формирования вторичной языковой личности студентов неязыкового вуза является сочетание таких подходов как деятельностный, сознательно-коммуникативный, контекстный, «обучение английскому языку в специальных целях». Н.Н. Касаткина предлагает три модели контекстного обучения:

— **семиотическая модель:** коммуникативные упражнения на усвоение лексики, грамматики в пределах темы, работа с основными текстами, коммуникативные упражнения к основным текстам;

— **имитационная модель:** обработка речевых клише и штампов, работа с текстами, имеющими профессиональную направленность, коммуникативные упражнения к ним, обучение умениям диалогического общения, освоение профессионально-речевых ситуаций ролевого поведения, заполнение анкет психологического характера, стендовые (устные) доклады;

— **социальная модель:** ролевая игра, деловая игра, анализ конкретных ситуаций, симуляция, письменные формы работы [3]

Л.А. Пасечная выделяет ряд учебно-коммуникативных ситуаций:

— ситуации социально-ориентированного общения, способствующие развитию у студентов навыков и умений делать доклады, сообщения по определенным темам;

— ситуации личностно-ориентированного общения, способствующие активизации студентов к обмену мнениями, впечатлениями, информацией;

— ситуации предметно-ориентированного общения, стимулирующие студентов к совместной деятельности, ее организации и обсуждению результатов [4].

Для формирования вторичной языковой личности студентов чрезвычайно важными являются принципы, сформулированные Ж.В. Перепелкиной:

— принцип инкрементализма (постепенного восхождения к цели);

— принцип гуманизации;

— принцип синергетики;

— принцип активности;

— принцип обучения в сотрудничестве (cooperative learning);

— принцип поля «интеллектуального напряжения» (каждый член группы имеет право реализовать свои возможности);

— принцип «открытых» плавающих групп;

— принцип межкультурной направленности;

— принцип интерактивности;

— принцип культуросообразности;

— принцип субъективного контроля;

— принцип связи с профилирующими кафедрами [5].

В техническом ВУЗе иностранный язык как учебный предмет выполняет очень важную функцию, он способствует гуманитаризации инженерно-технического образования, оказывая тем самым влияние на имидж студента, формируя личность, обладающую когнитивной ментальностью, владеющую культурными нормами, ценностями, ориентирами [9].

Литература:

1. Бурлова, Л.Н. Психологические условия развития творческого иноязычного мышления студентов в обучении иностранным языкам/Л.Н. Бурлова: дисс. ... канд. психол. наук. — Нижний Новгород. — 2010.
2. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность/Ю.Н. Караулов — М.: Наука, 1987.
3. Касаткина, Н.Н. Формирование мотивации изучения иностранного языка у студентов иноязычных специальностей/Н.Н. Касаткина: дисс. канд... пед. наук. — Ярославль. — 2003.
4. Пасечная, Л.А. Учебно-речевая ситуация как средство индивидуализации обучения/Л.А. Пасечная// Вестник ОГУ. — 2001. — №2
5. Перепелкина, Ж.В. Формирование готовности будущего специалиста к использованию иностранного языка в профессиональной деятельности/Ж.В. Перепелкина: дисс. ... докт. пед. наук. — Калуга. — 2001.
6. Птицына, И.Ф. К вопросу о формировании вторичной языковой личности (на материале обучения японскому языку и культуре)/И.Ф. Птицына // Современные проблемы науки и образования// Электронный журнал. — №3. — 2007
7. Рыжов, В.В. Психология вторичной языковой личности/В.В. Рыжов, А.Н. Плехов. — Нижний Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. — 2008
8. Халеева, И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста// Язык-система. Язык-текст. Язык-способность/Халеева И.И. — М. — 1995
9. Юсеф, Е.К. Личностные ориентации обучения как условие развития компетентности студентов технического университета (на материале иностранного языка)/Е.К. Юсеф: автореф. дис. канд. пед. наук. — Ростов-на-Дону. — 2001

Исследовательская работа студентов — первые шаги к науке

Сизарева Юлия Владимировна, студент;
Прудникова Елена Геннадьевна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент
Орловский государственный аграрный университет

Главной характеристикой выпускника аграрного вуза является его компетентность и мобильность, поэтому акценты в обучении переносятся на процесс познания, эффективность которого зависит от познавательной активности студента. Успешность достижения цели зависит не только оттого, что усваивается, но и как усваивается содержание обучения, т. е. от активных методов обучения, к которым относится научно-исследовательская работа.

Основной целью научно-исследовательской студенческой работы является реализация творческих способностей личности, развитие профессиональных навыков работы в научных коллективах, включение студентов в научно-исследовательскую деятельность кафедры и вуза в целом, а так же для повышения качества подготовки будущего специалиста.

НИРС имеет важнейшее значение для воспитания вузовской молодежи, ее целостного и всестороннего развития. Если в профессиональных знаниях и умениях выпускника нет творческой составляющей, значит, весь учебно-воспитательный процесс в вузе нельзя признать успешным. Поддерживая НИРС, преподаватели развивают потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, формируют у обучающихся желание «докопаться» до истины. Все это имеет решающее значение в послевузовской профессиональной жизни выпускника. Студент получает неоценимый шанс развиваться в соответствии с заложенными в нем ресурсами, самореализоваться.

На младших курсах при изучении дисциплин естественно-научного цикла НИРС проводят в форме кружков, реферативных работ, учебно-исследовательских работ.

Понятие НИРС включает два взаимосвязанных процесса:

- обучение студентов элементам и привитие навыков исследовательского труда,
- собственно самостоятельное исследование, которое студенты проводят под руководством преподавателя.

Процесс обучения достигает цели и задач, стоящих перед ним, если он опирается на исследовательскую работу студентов. Это способствует развитию у них творческих способностей. Это не значит, что все выпускники должны готовиться к научной деятельности и обязательно станут учеными. Задача несколько иная: все они должны уметь трудиться творчески с учетом обстановки и условий, уметь использовать рекомендации науки, внедрять её достижения в практику. В университетской подготовке педагогический процесс и научные исследования выступают взаимосвязано и дополняют друг друга. Преподавание в вузе должно быть построено аналогично исследованию.

Это значит, что в процессе обучения следует создавать условия, требующие применения форм и методов самостоятельного, активного познания явлений, предметов. Именно эти условия ставят студента в положение исследователя. Он должен чувствовать себя не только исполнителем предписаний преподавателя, но и участником научного поиска знаний [1,2,3,4].

Согласно положения Министерства высшего и среднего специального образования в НИРС входят:

- работа студенческого научного кружка,
- учебно-исследовательская работа студентов.

Для участия в исследовательской работе привлекаются студенты, обучающиеся по очной и заочной форме, имеющие склонность к научным исследованиям и успешно выполняющие учебную программу. По итогам исследовательской работы студенты предоставляют отчет с которым выступают на конференциях студенческих или молодых ученых. Лучшие работы участвуют в конкурсах студенческих работ.

Составной частью практических занятий является учебно-исследовательская работа студентов. Задача УИРС — ознакомить студентов с современными методами научных исследований, техникой эксперимента, условиями работы в научно-производственном коллективе и техникой безопасности. Успех УИРС определяется их актуальностью и глубиной исследования. Учебно-исследовательские работы по химии учат практическим навыкам экспериментальных исследований, формируя базу для творческой работы современного специалиста.

Основными задачами учебно-исследовательской работы является:

- обучение студентов навыкам теоретической и экспериментальной работы,
- ознакомление их с современными методами научного познания, техникой эксперимента в реальных условиях.

Участие студента в исследованиях приучает к самостоятельной научной области. Определяющая форма УИРС: решение лабораторных задач; проведение на практических занятиях экспериментов с целью исследования.

В процессе учебных исследований будущие специалисты пользуются приборами и оборудованием, применяют свои знания при решении конкретных задач, выполняют реальные научные исследования.

Так, в дисциплине «Неорганическая и аналитическая химия» студенты ОрелГАУ принимают активное участие в учебно-исследовательской работе по следующим темам: «Изучение зависимости рН от различных факторов», «Изучение зависимости константы гидролизующихся солей

от концентрации и температуры», «Определение ионных форм биогенных элементов в водных растворах». Эти учебные исследовательские работы ставят своей целью научить студентов (в пределах учебных планов) проводить самостоятельную работу по тематике с применением научных методов теоретического и экспериментального исследования. Студенты включают в исследования теоретическую терминологию, применяя при этом правила и законы, осуществляют подготовку к работе оборудования, приборов, посуды. Студенты проводят исследования по плану, а полученные результаты своей работы записывают в виде выводов и отчитываются на занятиях.

В курсе органической химии выполняются следующие учебно-исследовательские работы: «Идентификация органических соединений по температуре плавления», «Обнаружение функциональных групп в исследуемом соединении», «Исследование содержания крахмала поляриметрическим методом в зернобобовых культурах», «Исследование содержания клетчатки в сельскохозяйственных культурах», «Разделение и идентификация аминокислот с помощью распределительной хроматографии на бумаге», «Исследование остаточных количеств пестицидов в продуктах растениеводства» и др.

В процессе таких учебных исследований будущие специалисты пользуются приборами и оборудованием, применяют свои знания при решении конкретных задач, выполняют реальные научные исследования.

В курсе физической и коллоидной химии, изучая химическую кинетику и термодинамику, студенты выполняют учебно-исследовательскую работу «Изучение кинетики гидролиза уксусного ангидрида по величине электропроводности», применяя Учебно-лабораторный комплекс «Химия» с использованием модуля «Электрохимия». В ходе этой УИРС студенты овладевают умениями: ставят задачи, формируют план исследований, выбирают необходимые методы и методики исследования, выполняют библиографическую работу, обрабатывают полученные результаты, анализируют их, и делают выводы.

Возможности нашего Университета позволяют проводить эксперимент не только на базе кафедры химии, но и в Инновационном научно-исследовательском центре университета, оснащенном современным оборудованием.

Так, студенты 2 курса направления подготовки «Зоотехния» на приборе спектрометр ICAP 6300 Дио методом атомно-эмиссионного анализа исследуют химический состав биологических объектов, измеряют массовую долю аминокислот методом капиллярного электрофореза с использованием системы капиллярного электрофореза «Капель» (рис. 1). Студенты, имея опыт работы на приборах, подбирают методики и выполняют эксперимент.

Учебно-исследовательскую работу студентов можно считать успешной, если сформированы навыки установления взаимосвязи между структурой вещества и свойством, т.е. умение находить причинно-следственные связи в результате экспериментальной работы; выработаны умения постановки эксперимента и работы с приборами.

Исследовательская работа активизирует познавательную деятельность студентов, повышает мотивацию обучения, и является первым шагом в научной работе молодого специалиста.

По итогам научно-исследовательской деятельности студенты 1–2 курсов принимают участие в студенческой научной конференции. Такая конференция проводится для того, чтобы научить будущих специалистов ОрелГАУ грамотно и кратко излагать основные результаты своей работы, полученные в ходе самостоятельной творческой деятельности в химических дисциплинах. Например, при изучении органической химии проводится научная конференция «Биологически активные вещества в сельском хозяйстве», где каждый студент 1 курса направления подготовки «Агрономия» излагает в доступной для своих сверстников форме результаты работы по данной тематике (рис. 2).

Мы стремимся, чтобы учебно-исследовательская работа будущих специалистов стала наиболее активной формой в познавательной деятельности, предметом особого внимания преподавательского коллектива, превратилась в неотъемлемый элемент обучения и воспитания.

Таким образом, учебно-исследовательская работа является одной из форм проблемного обучения в вузе, так как предусматривает достижение способности формировать новые знания, получать фактологический материал,

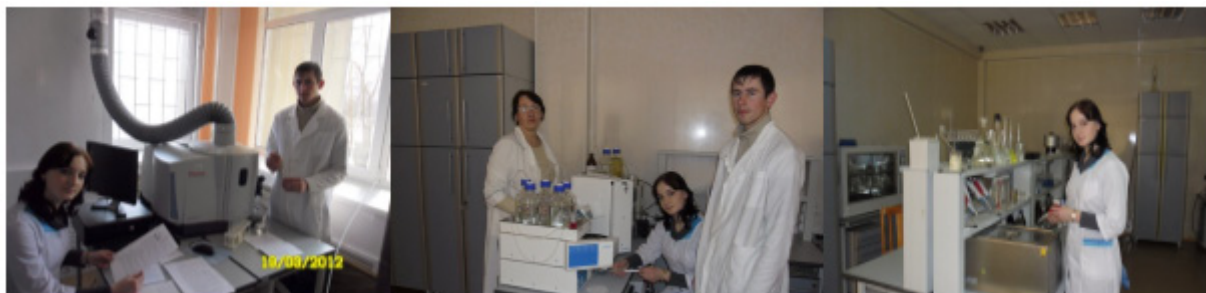


Рис. 1. Выполнение эксперимента в Инновационном научно-исследовательском центре университета на приборе спектрометр ICAP 6300 Дио и капиллярном электрофорезе «Капель»



Рис. 2. Выступление студентов направления подготовки «Агрономия» на конференции «Биологически активные вещества в сельском хозяйстве»

делать научные обобщения, способствует расширению и углублению знаний, совершенствованию мышления, путем решения отдельных проблем. Участие студентов 1–2 курсов в научно-исследовательской работе является

эффективным путем преодоления противоречия между массовым характером подготовки специалистов и потребностями развития у каждого студента индивидуальных профессиональных и творческих способностей.

Литература:

1. Чернилевский, Д. В., Филатов, О. Д. Технология обучения в высшей школе: учебное пособие/под. ред. Д. В. Чернилевского. М.: Экспедитор, 1996.
2. Бикеев, И. И. НИРС Воспитательная составляющая!// Студенчество. Диалоги о воспитании. — 2004. -№4. -с. 7–8.
3. Гликман, И. З./Управление самостоятельной работы студента. — М., 2002. — 24 с.
4. Лернев, И. Я./Процесс обучения и его закономерности. — М., 1980

Особенности преподавания математики у студентов с недостаточной математической подготовкой

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент;
Мартынова Анастасия Дмитриевна, студент
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Нам хотелось бы дать некоторые рекомендации для преподавателей, работающих с учащимися, у которых слабо развито абстрактное мышление, не сформировано внимание, отсутствуют навыки самоконтроля и которые имеют плохую память. В первую очередь, должны быть четко выделены основные, главные темы, представлено достаточно времени для формирования у студентов основных умений и навыков, отвечающих обязательным требованиям программы. При правильном и творческом подходе преподавателя к данной категории учеников можно добиться неплохих результатов.

При работе в группах такого рода существуют определенные требования к планированию занятия:

- правильная формулировка цели и задач;
- четкая структура и логическая преемственность этапов занятия;
- тщательный отбор методов и приемов с опорой на несколько анализаторов;

- определение рациональной комбинации занятия;
- создание атмосферы психологического контроля.

При планировании занятия нужно подбирать такие средства воздействия, которые наиболее полно способствовали устранению пробелов в знаниях, навыках и способностей познавательной деятельности, формировали волю и т. д. Творческий подход педагога должен быть направлен на поддержания активности в течение всего занятия.

При решении задач начинать надо с несложных стандартных задач, решая их по специальному образцу, затем постепенно переходить к более сложным задачам нестандартного вида, обучая основным приемам их решения и развивая мыслительную деятельность студента. При решении задач необходимо давать задачи, связанные с профессиональной деятельностью будущих специалистов, тем самым показать значимость изучаемого материала.

При организации самостоятельной работы решения задач, педагогу нужно предусмотреть следующие виды

помощи: указание типа задачи; выдача к задаче мини подсказки в виде чертежа, схемы или краткой записи условия, алгоритма решения и т.д.; указать на аналогично решенную задачу; объяснение хода решения подобной задачи; предложение решить вспомогательную задачу, наводящую на решение основной; предложение ответа заранее; указание теорем, правил, формул, на основании которых решается задача. Необходимо следить, чтобы каждый выполнял работу самостоятельно, помогать каждому по мере необходимости, следить за темпом работы учащихся, поощрять первые успехи их деятельности, стимулировать повышение учебной активности. При этом акцент делался на оказание учащимся оптимально необходимой помощи, а не на снижение уровня требований.

Контроль за усвоенными знаниями, для данной категории студентов, тоже имеет свои специфические особенности. При опросе студентов необходимо создать доброжелательную обстановку, проявлять к их ответу заинтересованность, наводящими вопросами помогать воспроизвести в памяти необходимые факты, понятия, дать больше времени на подготовку к ответу у доски. Для проверки знаний учащихся проводятся тематические зачеты, которые можно проводить как в устной, так и в устно-письменной или полностью в письменной форме. В зачетные работы включены обязательные задачи и усложненные задания. Если учащиеся не справляются с обязательной частью работы, то преподаватель дорабатывает данный материал индивидуально для каждого.

Способы самоконтроля при выполнении математических заданий имеют свою специфику и наиболее трудно усваиваются студентами. Исходя из этого, нужно концентрировать внимание учащихся на всех возможных видах и способах проверки алгебраических и геометрических задач.

Так, например, при решении задач линейной алгебры и математического анализа необходимо обращать внимание на следующие способы проверки:

1. составление задачи, обратной данной, путем введения в ее условие полученного ответа и исключения одного из известных данных, становящегося искомым;
2. расчленения условия задачи на отдельные смысловые части и определение в каждой части исходного даного с учетом найденного ответа;
3. решение задачи разными способами;
4. приближенная оценка ожидаемого результата, когда, имея в виду возможные пределы ответа, студент предупреждает ошибки в промежуточных действиях.

Осуществлять проверки можно как в устной, так и письменной форме, это зависит от темы изучения, от предлагаемого времени и т.д.

Показав возможные приемы самоконтроля, необходимо следить за умением использовать их студентами в ходе учебной деятельности, вовремя оказывать помощь

по осуществлению контроля путем выдачи учащемуся образца применения того или иного приема, указывая на способ или вид проверки, напоминания необходимости контроля. Кроме развития мышления, формируя навык самоконтроля, оказывается помощь учащимся ликвидировать пробелы в знаниях, так как при проверке осуществляется и своего рода повторение пройденного материала, рассмотрение его в новых ситуациях, взаимосвязях.

Обучение студентов умению выделять существенное и самостоятельно мыслить специфично для каждого предмета. Для математики наиболее эффективными формами развития умения выделять существенное являются следующие:

1. Акцентирование внимания учащихся на цели, задаче, основной линии занятия.
2. Опора при объяснении на главную теорию, являющуюся основой изучаемых понятий. В математике это теоретико-множественная концепция.
3. Выделение главных мыслей в разделе, теме; концентрация внимания на основной идее изучаемого материала путем графического представления, схемы и т.д.
4. Четкое выделение и формулирование существенных признаков в понятиях, формулах, определениях.
5. Составление алгоритмов действий, плана ответа.
6. Постановка вопросов, начинающихся словами «в чем сущность»..., «что главное»..., «назови основные признаки»....
7. Целенаправленное обучение неуспевающих приемам рационального осуществления сравнения, анализа, синтеза, обобщения и др.

В связи с тем, что умение выделять существенное связано с такими мыслительными операциями, как сравнение, обобщение, абстрагирование, анализ и синтез, то одним из важных средств развития этого умения является оказание помощи учащимся в осуществлении названных операций.

Самостоятельное мышление начинается с попыток ответить на вопрос, поэтому при объяснении важно не просто излагать материал, а ставить все время перед учащимися вопросы. Но для того чтобы решение задач будило мысль и развивало мышление учащихся предлагаемые вопросы, задачи, выдвигаемые проблемы должны быть посильны студентам, исходить из их практического опыта. Работая с данной категорией студентов старайтесь подбирать материал и излагать его доступно и лаконично. Используйте много рисунков к задачам и отдельным темам, используйте жизненные и производственные примеры. Преподавание необходимо строить на наглядно-интуитивной основе. Главное научить подмечать общее и делать несложные обобщения, переносить известные приемы рассуждений в нестандартные ситуации, обучить их приемам организации мыслительной деятельности. Это важно не только для получения экзаменационной оценки, но и в изучении дальнейших дисциплин, а также в их профессиональной деятельности.

Литература:

1. Ермолаева, Е.И. Проблемы усвоения математических знаний студентами технических вузов //Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2010. №7. с. 270—272.
2. Ермолаева, Е.И., Куимова Е.И. О важности фундаментальной математической подготовки студентов по направлению «Строительство»// Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2011. №26. с. 463—467.
3. Крымская, Ю.А., Титова Е.И., Ячинова С.Н. Профессиональная подготовка строителей через решение математических задач// Современные проблемы науки и образования, №2, 2014.

Улучшение школьной математической подготовки для дальнейшего обучения в вузе

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент;

Чапрасова Анастасия Васильевна, студент

Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Вопрос о преемственности школы и вуза всегда был и является актуальным. Целью нашего исследования является анализ школьной подготовки по математике с целью дальнейшего ее изучения в вузе. Одним из факторов хорошего обучения является успеваемость. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет нам сделать вывод, что под успеваемостью следует понимать степень совпадения реальных результатов учебной деятельности с запланированными. Успешность обучения более емкое понятие, которое складывается из внешней оценки учителями, родителями результатов учебной деятельности ребенка, эффективности используемых педагогами способов достижения учебных целей и, что немало важно, удовлетворенности учащихся учебным процессом и результатами учения. Нам необходимо, чтобы успешность обучения математики в школе была направлена и имела логическое продолжение при изучении высшей математики в техническом университете.

Таким образом, успешным будет тот студент, который в процессе школьного обучения сумел преодолеть свой страх, затруднения, растерянность, неорганизованность. Такой школьник испытывает удовлетворенность собой и своей деятельностью и продолжения обучения в вузе будет эффективным и плодотворным. И, наоборот, несчастный, тревожный, замученный нормативными требованиями и ожиданиями окружающих отличник, на наш взгляд, не может быть отнесен к успешным, поскольку учеба не приносит ему радости, удовлетворения, всего того, что входит в понятие успешность. Одним из главных критериев успешности дальнейшего обучения является способность ученика к усвоению образовательных программ, предлагаемых школой и способность продемонстрировать свои знания, умения и навыки. Знания учащегося по математике проверяются выпускной работой, именуемой Единым государственным экзаменом (ЕГЭ).

С точки зрения обучения математике, все учащиеся в зависимости от роли, которую играет для них математическая подготовка, делятся, грубо говоря, на три группы. Часть из них, и притом, на наш взгляд, значительная, нуждается в математике как предмете подлинно общего образования и не имеет необходимости в знании математического аппарата — группа А. Эти учащиеся в массе не собираются поступать в вузы, требующие от абитуриентов даже минимального знакомства, например, с тригонометрией или дифференциальным исчислением. Для других владение математическим аппаратом хотя бы в небольшой степени является необходимым для реализации их жизненных планов например, для поступления в вуз с не слишком высокими требованиями к математической подготовке — группа В. Наконец, для третьих серьезная математическая подготовка, включающая, естественно, и владение математическим аппаратом, является неотъемлемой, а можно сказать, и главной частью их образования с точки зрения целей, которые они перед собой ставят группа — С. Соответственно каждой группе относится свой профиль вузовского обучения. К группе А относятся следующие профили: социально-гуманитарный, филологический, агро-технологический, индустриально-технологический и художественно-эстетический. Специфической особенностью этих профилей с точки зрения математики является её гуманитарная направленность, ориентация на интеллектуальное развитие человека, на знакомство с математикой как с областью человеческой деятельности, на формирование тех знаний и умений, которые необходимы для свободной ориентации в современном мире. Задача обеспечения возможности поступления учащимися, выбравшими один из профилей этого направления, в высшие учебные заведения по специальностям, связанным с математикой, этим курсом не ставится. К группе В относятся сле-

дующие профили: химико-биологический, биолого-географический и социально-экономический. Помимо предоставления математического аппарата, необходимого в этих естественно-научных и научно-гуманитарных областях, курс В обеспечивает возможность успешной сдачи экзамена по математике при поступлении в вузы на те специальности, где математика не является профилирующим предметом. В группе С физико-математический, физико-химический и информационно-технологический профили. Соответствующий курс математики создает условия учащимся не только для поступления в любое высшее учебное заведение по специальностям,

требующим высокого уровня владения математикой, но и для успешного обучения их в соответствующем вузе.

Таким образом, общеобразовательная школа является важнейшим общественным институтом, обеспечивающим систематическое образование молодежи и ее подготовку к трудовой и общественной жизни. В то же время, исходя из уровня овладения определенными знаниями, происходит неявная профессиональная ориентация учащихся, которая определяет их дальнейший выбор профессии и должна учитывать особенности формирования рынка труда и социально-экономического развития регионов России.

Литература:

1. Акимова, И. В., Титова Е. И. Сравнение школьного уровня подготовки по математике и уровня учебного процесса в вузе// Успехи современного естествознания, №3, 2014 г. с. 140–143.
2. Гребенев, И. В., Ермолаева Е. И., Круглова С. С. Математическая подготовка абитуриентов — основа получения профессионального образования в университете// Наука и школа, №6, 2012 г. С 27–31
3. Ермолаева, Е. И. Проблемы усвоения математических знаний студентами технических вузов// Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, №7, 2010 г. с. 270–272.

Формирование представлений о природе у старшеклассников с нарушением интеллекта посредством элементов программированного обучения

Усачев Михаил Владимирович, магистрант
Восточно-Сибирская государственная академия образования (г. Иркутск)

Формирование у учащихся активной и самостоятельной мыслительной деятельности — одна из главных задач специальной (коррекционной) школы VIII вида. От этих качеств во многом зависят динамика личностного развития ребенка с нарушением интеллекта, его адаптивные возможности в процессе социализации [2, с. 19]. Поэтому в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида постоянно ведется поиск наиболее эффективных форм и методов обучения.

В психолого-педагогической литературе программированное обучение определяется как обучение по заранее разработанной программе, в которой предусмотрены действия, как ученика, так и учителя или заменяющей его обучающей машины, компьютерной программы, программированного учебника [1, с. 62]. Применение элементов программированных заданий в учебном процессе коррекционной школы способствует поэтапному формированию умственных действий у школьников, развитию аналитико-синтетических процессов мышления, способности к обобщению и абстрагированию, позволяя учитывать индивидуальные и типологические особенности познавательной деятельности учащихся.

Но использование программированных заданий в обучении детей с нарушением интеллекта пока еще не полу-

чило детальной методической разработки в специальной литературе. Можно отметить небольшое количество публикаций, которые являются ориентиром, побуждающим учителей коррекционных школ к поиску разнообразных программированных заданий. Исходя из этого, проблема формирования представлений о природе посредством элементов программированного обучения является актуальной при обучении детей с нарушением интеллекта.

С целью формирования представлений о природе были взяты отдельные этапы урока и разработаны программированные задания по предмету «Естествознание», раздел — «Животные». Разработанный методический комплекс включал в себя программированные задания с использованием натуральных объектов, учебной книги и экранных пособий. Рассмотрим некоторые программированные задания на различных этапах урока.

Этап: *Изучение нового материала.*

Вид: программированное задание с использованием иллюстративного материала.

Задание (на перфокарте): 1. Рассмотрите внешний вид животных. Определите форму их тела. 2. Найдите основные отделы тела животных: голову, шею, туловище, хвост. 3. Рассмотрите, чем покрыто тело у животных. Определите окраску. 4. Рассмотрите голову животных.

Найдите глаза, имеющие веки с ресницами. 5. Найдите уши млекопитающих, имеющие наружную ушную раковину. 6. Определите, какую форму могут иметь уши у млекопитающих. 7. Рассмотрите туловище животных и найдите органы передвижения — ноги. 8. Обратите внимание на расположение ног у млекопитающих. 9. Пометьте крестиком (x) характерные черты млекопитающих

1. наличие волосяного покрова;
2. ноги расположены по бокам;
3. наличие слуховых отверстий;
4. наличие век с ресницами;
5. ноги расположены под туловищем
6. наличие наружных ушных раковин

На этапе изучения нового материала можно использовать **программированные задания по типу «Найди пару»**. Учащимся при изучении темы «Хищные звери» предлагается к каждому из названий зубов хищника, из первого столбика, найти пару — функцию, которую они выполняют, из второго столбика. Каждую пару соединить стрелкой.

Резцы	— перекусывают прочные сухожилия, кости
Клыки	— соскабливают мясо с костей
Хищные зубы	— умерщвляют добычу

На уроках естествознания широко можно использовать **программированные задания с использованием экранных пособий**. Задание: используя учебный фильм, выберите правильные ответы к вопросам.

1. К грызунам относятся... (мышь, волк, бобр, заяц, белка, ондатра, лось)
2. Грызунов можно встретить... (на полях, в стогах сена, в лесах, на водоемах, в горах)
3. Грызуны питаются... (корой деревьев, шишками, ягодами, грибами, мелкими животными, семенами)
4. Пищу грызуны откусывают... (резцами, коренными зубами, хищными зубами)
5. Эти животные приносят человеку... (огромный вред, большую пользу)

Этап: Первичное закрепление

На этапе первичного закрепления материала используются **программированные диктанты**. Так учащимся нужно записать под диктовку вопрос и дописать правильный ответ. Например, при изучении темы «Особенности внутреннего строения птиц» учащимся пред-

лагается следующее задание: прослушайте вопросы с вариантами ответов и определите правильный ответ.

1. К органам пищеварения птиц относятся (язык, глотка, зубы, пищевод, желудок, кишечник)
2. Измельчение пищи у птиц происходит в... (глотке, желудке, кишечнике)
3. Дышат птицы при помощи... (жабр, легких, ноздрей)
4. Сердце у птиц состоит из... (двух, трех, четырех) камер

При изучении темы «Птицеводство» учащимся нужно, используя текст учебника и рисунки к нему, составить «цепочку» развития птицеводства и записать ответы цифрами.

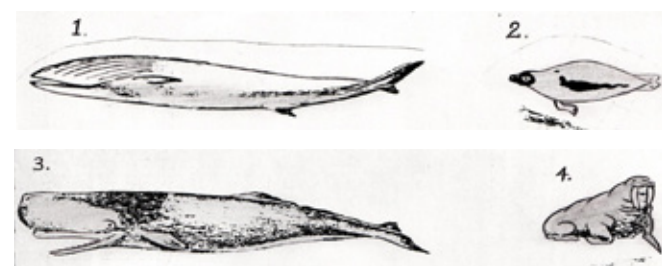
1. цех клеточных несушек;
2. инкубаторный цех;
3. цех по выращиванию молодняка;
4. брудерный цех.

Этап: Задание на дом

При изучении темы «Китообразные» домашнее задание также можно давать с применением программированных заданий комплексного характера. **Задание:** 1. С помощью ключа расшифруйте понятие и запишите его в тетрадь.

	А	Б	В	Г	
1	К	И	О	Ы	1А1Б2А1В1В2Б3А3Б2В3В1Г2Г
2	Т	Б	З	Е	
3	Р	А	Н		

2. Укажите номера рисунков, подходящих к данному понятию



Таким образом, использование на уроках естествознания элементов программированного обучения способствует повышению эффективности учебного процесса по преодолению недостатков в формировании представлений о природе.

Литература:

1. Дефектологический словарь [Текст]/под ред. В. М. Гудонис, Б. П. Пузанов. — М.: МОДЭК, 2007. — 736 с.
2. Печерский, В. Г. Программированные задания, как способ организации учебной деятельности учащихся коррекционной школы [Текст]/В. Г. Печерский В. Г. // Дефектология. — 2000. — № 1. — с. 18–24.

Воспитание духовного развития молодежи в изучении социально-гуманитарных дисциплин

Халилова Хабиба Маматкуловна, преподаватель
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

В системе гражданского общества духовное возрождение граждан занимает ключевую позицию, т.к. духовность совершенствует национальную государственность, на первый план, выдвигая задачу анализа исторического опыта, возрождение национальных и общечеловеческих ценностей в процессе построения нового справедливого демократического, правового, светского общества с устойчивой рыночной экономикой.

«Сегодня, — как подчеркнул Президент Республики Узбекистан И.А. Каримов, — на пути строительства нового демократического государства, справедливого общества, использования нашего огромного потенциала, развития экономики и повышения духовности, одним словом, достижения процветания страны, создания благоприятных условий для живущих на этой священной земле людей ярко демонстрируется созидательная деятельность нашего народа» [5].

Основу, ядро всего процесса реформирования и обновления нашего общества составляет углубление демократических преобразований. Определяя приоритетные направления развития Республики в XXI веке, Президент Узбекистана И.А. Каримов на первое место выдвинул задачу либерализации всех сфер нашей жизни, сформулировав суть концепции политического устройства формулой «От сильного государства к сильному гражданскому обществу» [1].

Построение гражданского общества требует действенного функционирования всех сторон жизни общества, а это возможно лишь с учетом накопленного исторического опыта. История Узбекистана богата историческими примерами, когда строительство централизованного сильного государства могло осуществляться только при духовном обогащении народа. Поэтому развитие просвещенного общества в Узбекистане — это процесс сочетания опыта традиционных структур и поиска новых демократических форм. При углублении процесса демократизации в нашей стране учитывают национальные традиции и конкретный исторический опыт.

В основе добрых устремлений, высоких начинаний лежат присущие нашей нации, нашему народу великодушные и благородные, а также изменившееся за годы независимости мировоззрение наших соотечественников, действенность и эффективность проводимой работы по воспитанию и духовному совершенствованию, в первую очередь подрастающего поколения [2].

Коренные изменения в суверенном Узбекистане, вызвали к жизни возрождение национального самосознания, духовно-нравственных ценностей. Все это предопределило настоятельную потребность, с позиций идеологии

национальной независимости, осмысления того, как развивается и обогащается духовная сфера жизни нашего общества. И в частности, как преподаются социально-гуманитарные дисциплины в ВУЗах Республики.

Глава Республики Президент И.А. Каримов, глубоко осмыслив закономерности современного прогресса, заложил фундамент духовного развития при строительстве демократии в нашем государстве. Социально-гуманитарные дисциплины обоснованы в произведениях Президента. Для изучения и пропаганды основных понятий и принципов духовного развития было принято распоряжение о внедрении в систему высшего образования нашего государства новых дисциплин, среди которых: Основы духовности и просветительства, Национальная идея, теория и практика построения демократического общества в Узбекистане и т.д.

Целью данных дисциплин является разъяснение сущности и содержания понятий: духовность, просветительство, суверенитет, демократия, их исторические разновидности, сущности картины мира и процессов глобализации, смысла и содержания понятий ценности, возрождения, гражданской ответственности. Приоритетных принципов нашего общества, сущности «узбекской модели», основополагающей цели, основных идей и специфики идеологии национальной независимости, путей и средств ее внедрения в души и сердца наших соотечественников.

Главными задачами изучаемых дисциплин является:

- формирование основ нового мировоззрения и идеологического иммунитета;
- навыков самостоятельного мышления у молодежи.

Одним словом, должна решаться благородная задача по воспитанию в духе патриотизма своей страны здорового и совершенного молодого поколения, имеющего творческое мировоззрение и живущего прогрессивными идеями человечества.

Большие требования предъявлены сегодня к преподавателям социально-гуманитарных дисциплин. Одной из главных задач профессорско-преподавательского состава, работающих в этой сфере, является качественное преподавание этих дисциплин, краеугольным моментом которого должен стать процесс воспитания молодежи в духе патриотизма и любви к своей Родине.

Государство регулирует систему образования, определяя уровень требований к содержанию образования и его объему. Сегодня подготовка специалистов с высшим образованием в Республике осуществляется в 66 высших учебных заведениях — университетах, институтах. Программы, по которым ведутся преподавания в ВУЗах республики, предусматривают в 1 блоке до 25% социаль-

но-гуманитарных дисциплин. Такой процент данных дисциплин отвечает требованиям проводимых в стране реформ, согласно Национальной Программе по подготовке кадров.

Конечным итогом в освоении социально-гуманитарных наук является социальное действие, т.е. применение знаний на практике, а не на освоение абстрактных и виртуальных понятий.

Огромное значение приобретает в связи с этим воспитание у студентов практических навыков, выработки идеологического иммунитета, гражданского осознанного поведения, опираясь на духовные нормы и общечеловеческие ценности современного мира.

Актуальным сегодня является вопрос, — каким образом необходимо «преподавать» духовные ценности? Ответом на этот вопрос является выделение главных, приоритетных методов преподавания. Эффект приобретают прежде всего те методы, которые достигают поставленных целей.

Важно констатировать, что новые педагогические технологии и современные методы в преподавании социально-гуманитарных дисциплин призваны буквально, заставлять студентов критически мыслить, выдвигать свои точки зрения, смотреть на ситуацию через призму общечеловеческих ценностей и норм. Красной нитью через весь процесс преподавания должна проходить идея трансляции фундаментальных ценностей, их усвоение в процессе обучения.

Повышение качества образования — основная задача Национальной Программы по подготовке кадров на современном ее этапе. Проводится комплекс мероприятий по внедрению в учебный процесс вузов современных педагогических технологий, основ развития у студентов навыков критического мышления и использования интерактивных методов обучения.

При изучении социально-гуманитарных дисциплин, мы предлагаем опираться на теоретические основы социологии, истории, философии, политологии, культуроло-

логии и т.д., которые раскрывают разнообразие и закономерности всех сторон жизни нашего общества. Но, важно подчеркнуть, что именно государственные идеи, которые мы определили на первом этапе собственного пути развития, будут иметь первостепенное значение.

Социальные дисциплины является составной частью современного гуманитарного образования, и дают студентам, всем ее изучающим гражданам необходимую базисную подготовку по теории и методологии анализа духовной жизни, вырабатывает мировоззренческие ценности критерии оценки общественных событий, умение связывать просветительские знания с духовной практикой.

Изучение социально-гуманитарных дисциплин, предоставляют возможность студентам научиться государственному мышлению и подходам к актуальным вопросам современности, высоким морально-этическим требованиям к политике, реально представлять возможности, достижения и просчеты людей по устройству и созиданию правового социального государства, гражданского общества.

Чтобы стать гражданином свободного, справедливого, демократического общества этому необходимо учиться, овладевать определенными способностями, это прежде всего: коммуникабельностью, аналитическим мышлением, толерантностью по отношению к окружающим, самостоятельностью, предприимчивостью, инициативностью и т.д. Долг преподавателей социально-гуманитарных наук — обучить студентов общечеловеческим ценностям, которые придают нашей многогранной жизни определенную осмысленность.

Таким образом, социально-гуманитарные дисциплины помогают объективно освещать проблемы духовного развития и просвещения нашего общества. Практической значимостью изучения общественно-гуманитарных дисциплин является привитие чувства патриотизма, расширение мировоззрения молодежи об истории края при разработке конкретных вопросов политики государственной независимости, построения демократического общества.

Литература:

1. Каримов, И. А. Узбекистан устремленный в XXI век. Доклад на XIV сессии Олий Мажлиса Республики Узбекистан первого созыва 14 апреля 1999 г. — Т., Узбекистон. 1999, с. 27.
2. Каримов, И. А. Наша главная цель — неуклонно следовать курсом построения свободного общества и благополучной жизни. — Народное Слово — 8 декабря 2007 г.
3. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Педагогика. Учебное пособие. М., 2005.
4. Эркаев, А. Духовность и развитие. Т.: Маънавият. 2008.
5. Каримов, И. А. Приветствие Президента Ислама Каримова на торжествах, посвященных 9 годовщине Независимости Республики Узбекистан. // Народное Слово, 2000, 1 сентября.

Опыт организации профессиональной ориентации обучающихся г. Ижевска (на примере управления образования г. Ижевска)

Широбокова Наталья Сергеевна, магистрант
Удмуртский государственный университет (г. Ижевск)

ФГОС основного общего образования, утвержденный 17 декабря 2010 года, ориентирован на то, чтобы школа смогла воспитать «выпускника основной школы», ориентирующегося в мире профессий, понимающего значение профессиональной деятельности для человека. Формы индивидуальной и групповой организации профессиональной ориентации обучающихся должны обеспечивать для участников образовательного процесса возможность овладения обучающимися ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий.

Поэтому работа образовательного учреждения должна быть направлена на то, чтобы обучающиеся освоили социальный опыт, основные социальные роли, нормы и правила общественного поведения. Она должно помочь обучающимся сформировать готовность к выбору своей профессиональной деятельности в соответствии с личными интересами и индивидуальными способностями. И, конечно, сформировать мотивацию к труду и потребность к приобретению определенной профессии. А это предполагает владение будущим выпускником информацией и знаниями, а также умение использовать эти знания на практике.

Помощь в профессиональном самоопределении учащихся — одна из основных задач Управления образования г. Ижевска. Ежегодно администрация включает комплекс мероприятий по профессиональной ориентации в свои планы деятельности. В городе существует многолетний опыт по обеспечению обучающихся всей необходимой информацией, необходимыми практикумами, профессиональными пробами и т. д.

Образовательные учреждения г. Ижевска составляют годовые планы по профориентационной работе на основе плана Управления образования г. Ижевска. Основную работу в данном направлении осуществляют педагоги-психологи и классные руководители 9–11 классов. Педагоги-психологи ежегодно проводят элективные курсы по профориентации для старшеклассников, на которых ученики проходят различные тренинги и ролевые игры, также психологи проводят диагностику и дают актуальную информацию о мире профессий и о рынке труда г. Ижевска.

Управление образования г. Ижевска организует городские мероприятия совместно с профессиональными учебными заведениями, учреждениями дополнительного образования, организациями и предприятиями города и государственным центром занятости населения.

В последние годы активизировалась совместная деятельность средней и высшей школы по профориентации

школьников (сотрудничество с ведущими высшими учебными заведениями города). При этом используются традиционные формы организации профориентационной работы с абитуриентами — ярмарки учебных мест, Дни открытых дверей, встречи с преподавателями и студентами вузов в школах города, посещение кафедр институтов, выступления представителей высших учебных заведений на родительских собраниях. Любой ижевский школьник может попробовать свои силы в олимпиадах и конкурсах различных высших учебных заведений России, информацию о которых в каждую школу предоставляет Управление образования.

Управлением образования совместно со Следственным Управлением Следственного комитета Российской Федерации по Удмуртской Республике проведено 5 профориентационных встреч старшеклассников со следователями. Во встречах приняло участие около 500 учащихся 10–11 классов школ города Ижевска, ориентированных на юридические специальности.

Ежегодно для обучающихся Управлением образования совместно с городским центром занятости населения проводятся профориентационные мастерские «Шаг к успешной карьере». Темы мастерских меняются в зависимости от актуальности и необходимости школьникам. Так, например, в 2012–2013 гг. это были «Определи свои профессиональные интересы»; «Определи свои умственные способности»; «Профиль мышления»; Профориентационная игра «Быть ли мне быть предпринимателем»; «Определи свои творческие интересы». Всего приняли участие в мастерских свыше 1500 школьников. В 2013–2014 гг. специалисты ГК УР «Центр занятости населения города Ижевска» провели следующие мастерские: рынок труда и новые профессии; профили класса; профессиональный интерес; особенности мышления и выбор профессии; темперамент и профессии; оцени свои технические способности; оцени свои математические способности; творческие способности; твоя профессиональная карьера, быть ли мне предпринимателем (игра «Бизнес-риск-мен» или «Рынок»), здоровье и выбор профессии, игра «Кто ты по профессии?».

В Ярмарках вакансий и учебных рабочих мест для молодежи, организуемых Городским центром занятости населения два раза в год, принимает участие около 4 тысяч старшеклассников.

Ежегодно в некоторых СУЗах города проходят фестивали профессий: профессиональные пробы. В этом году учащиеся посещали такие техникумы, как Ижевский техникум индустрии питания, Ижевский монтажный техникум, Ижевский машиностроительный техникум, Ижев-

ский торгово-экономический техникум. В них они они проходили профессиональные пробы по таким специальностям, как «техническая эксплуатация грузоподъемных, дорожных и строительных механизмов», «монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий», специальности радиотехники, информационных технологий др. Здесь они реально оценивают рабочую обстановку, весь технический процесс и многое другое.

Управление образования активно сотрудничает с Ижевским торгово-экономическим техникумом. 23 января 2014 г. на базе Ижевского торгово-экономического техникума состоялся семинар «Профессиональные намерения и предпочтения учащихся 11-х классов общеобразовательных организаций г. Ижевска». В семинаре приняли участие ответственные по профориентации учащихся школ г. Ижевска и специалисты Ижевского торгово-экономического техникума. Участники семинара рассмотрели вопросы профессионального самоопределения старшеклассников, был освещён 35-летний опыт техникума по подготовке востребованных специалистов для торговли, общественного питания, пищевой промышленности и сферы гостеприимства. Доведены результаты социологического исследования профессиональных намерений и предпочтений учащихся 11-х классов общеобразовательных учреждений г. Ижевска. Предложены пути решения проблемы профориентации молодежи (из опыта работы Ижевского торгово-экономического техникума).

Кроме того, ежегодно ИТЭТ предлагает профессиональные мастерские, деловые игры и мастер-классы, которые раскрывают специальности, которым они обучают (мастер-класс по оформлению кондитерских изделий с использованием современных технологий, школа юного бизнесмена «9 шагов в реальный бизнес», уроки-практикумы «Управление личными финансами», «Азбука потребителя», «Деловые игры Успешного предпринимателя», Деловые игры «знатоки закона «О защите прав потребителя»). Данные мероприятия проводятся по заявкам школ.

Очень тесно проходит работа управления образования и АОУ СПО «Техникум радиоэлектроники и информационных технологий» г. Ижевска. На базе техникума несколько лет успешно работает «Центр профориентации и подготовки трудовых ресурсов», открытый в 2008 году по распоряжению Правительства УР.

Управлением образования согласно плана в течение года на техникума были организованы и проведены компьютерное тестирование и профессиональные пробы с учащимися из школ г. Ижевска по специальностям: монтажник РЭА и П, токарь, регулировщик, секретарь, оператор ПК, радиомеханик и др. Результаты компьютерного тестирования были переданы каждому прошедшему тестирование.

Особо можно отметить, что четвертый год подряд Управлением образования совместно с Центром и пятью промышленными предприятиями Ижевска: ОАО «ИЭМЗ

«Купол», ОАО «Ижевский радиозавод», ОАО «Ижнефтемаш», ОАО «ТГК-5», ОАО «Ижевский мотозавод «Аксион-Холдинг» на базе техникума организуется и проводится Городской конкурс «Мой профессиональный выбор» [Приложение 1]. Целью данного конкурса является популяризация рабочих профессий среди учащихся школ и их родителей, что формирует у школьников положительное отношение к рабочим профессиям и дает возможность им ознакомиться с историей, традициями, продукцией, выпускаемой предприятиями нашего города.

Конкурс проходит в три этапа. На первом этапе учащиеся школ участвуют в очном туре. Отборочный тур включает 5 заданий (ребусы, анаграммы, кроссворды, головоломки, викторины, загадки, связанные с рабочими профессиями, специальностями...). Сам конкурс проходит очень динамично, результаты проверяются тут же. При этом достаточно простые задания вызывают сложности у восьмиклассников. Например, им очень сложно найти разницу в понятиях: «профессия», «специальность», «должность». Поэтому задания вызывают трудности. С другой стороны нет сильной мотивации со стороны педагога, что тоже не очень хорошо влияет на результативность самой команды, где педагог не заинтересован в победе. Причина незаинтересованности: II и III тур достаточно сложные для подготовки и необходимо участие педагога, тогда как на первый тур домашняя подготовка практически не требуется. По результатам I тура от каждого района г. Ижевска отбирается две команды, которые переходят в следующий II тур. За каждой командой закрепляется одно из промышленных предприятий г. Ижевска для выполнения заданий II и III туров. В 2013–2014 учебном году в первом туре приняло участие 72 команды из разных районов города. 18 ноября первый тур проводился для школ Первомайского района. Из 15 команд в полуфинал вышли команды школ № 59 и № 90. 19 ноября участвовали школы Ленинского района. Из 15 команд в полуфинал вышли команды школ № 12 и № 17. 20 ноября участвовали школы Индустриального района. Из 11 команд в полуфинал вышли команды школ № 69 и № 19. 21 ноября участвовали школы Устиновского района. Из 14 команд в полуфинал вышли команды школ № 41 и № 54. 22 ноября участвовали школы Октябрьского района. Из 17 команд в полуфинал вышли команды школ № 83 и № 86

Второй тур — заочный тур включает в себя следующее задание: разработка рекламного видеоролика и слогана об одном из промышленных предприятий г. Ижевска. Видеоролик может содержать информацию по одному или нескольким ниже перечисленным направлениям: описание направлений деятельности предприятия; перечень выпускаемой продукции; информацию о династиях предприятия; молодежные проекты (программы), внедряемые на предприятии; новости предприятия и т. д. Видеоролик должен привлечь внимание подростков. Наличие слогана, его актуальность, место в концепции видеоролика оценивается дополнительно. Разработанные

командой видеоролики размещаются на сайте ТРИТ для заочного голосования. Количество голосов, отданных за каждый видеоролик, и результаты обсуждения подсчитываются автоматически и учитываются жюри при подведении итогов II тура. Данный этап достаточно сложен и требует больших усилий, как от учащихся, так и от педагога в его подготовке. Большое значение приобретает заинтересованность в победе и помощь администрации, педагогического коллектива и учащихся школы. Именно поэтому между первым и вторым этапом проходит полтора месяца. Учащимся необходимо посетить предприятие, сделать необходимые фото и видеоматериалы, найти необходимую информацию, придумать сценарий, разработать дизайн слогана, смонтировать видеоролик, возможно, озвучить его дополнительно. При этом для ребят сам процесс вызывает наибольший интерес. Ведь в данном случае они могут примерить на себя профессии сценариста, журналиста, оператора, режиссера, фотографа, дизайнера и др. Хотя данный конкурс не ставит это главной целью, но это тоже можно отметить как дополнительный плюс. Учащиеся сами распределяют роли и берут на себя ответственность, но все это возможно только под чутким руководством педагога, так как учащиеся 8 класса все-таки еще не осознают до конца возложенную на них ответственность и не могут определить результаты своей безответственности. Данный конкурс как раз помогает им понять основы профессиональной деятельности с внутренней стороны. По результатам II тура отбирается 5 команд (по 1 от каждого района г. Ижевска), которые переходят в следующий III тур. 10 февраля 2014 г. члены жюри оценили видеоролики о промышленных предприятиях Ижевска и подвели итоги 2 тура. В финал конкурса вышли команды школ: №83 (Октябрьский район) — ОАО «Ижевский мотозавод «Аксион-Холдинг»; №12 (Ленинский район) — ОАО «ИЭМЗ «Купол»; №59 (Первомайский район) — ОАО «Ижнефтемаш»; №41 (Устиновский район) — ОАО «ТГК-5 Удмуртский филиал» (Ижевская ТЭЦ-2); №69 (Индустриальный район) — «Ижевский радиозавод».

III тур — очный — включает в себя 2 задания: 1) визитная карточка команды (название команды, девиз, эмблема); 2) творческая работа, в произвольной форме, которая сопровождается компьютерной презентацией и включает в себя защиту профессии, предложенной промышленным предприятием. Задача команды раскрыть важность профессии, показать свое представление о возможностях построения профессионального пути, о личных качествах, которые необходимо воспитывать, чтобы достичь успеха в жизни. Творческая работа может представлять собой многожанровое действие, объединенное оригинальным сценарием и единым режиссерским решением. Данное задание тоже достаточно сложное и учащимся также было необходимо большое количество времени, чтобы представить достаточно серьезную работу. Учащиеся проводят большую подготовительную ра-

боту: они посещают экспозитории предприятий, изучают трудовые династии заводов, историческое прошлое, технологические процессы, выявляют наиболее популярные и востребованные рабочие профессии. На основе подготовленного материала они создают свой творческий отчет о проделанной за два месяца работе, также пробуя себя в различных профессиях. Совместная работа учащихся и предприятий представляется в виде творческого отчета на заключительном этапе конкурса. Школьники окупаются достаточно серьезно в мир рабочих профессий.

17 апреля 2014 г. состоялся финал данного конкурса, в котором приняли участие 6 команд, представивших самые востребованные рабочие профессии на рынке труда Удмуртской республики: команда «Новое поколение» МБОУ «СОШ №12» представила профессию «Оператор станков с программным управлением» ОАО ИЭМЗ «Купол»; команда «Профи-41» МБОУ «Лицей №41» представила профессию «Машинист центрального пульта управления котлами» Ижевской ТЭЦ-2 филиала ОАО «ТГК-5» Удмуртский филиал; команда «Электро-стоп» МБОУ «СОШ №54» представила профессию «Электромонтер» Ижевской ТЭЦ-2 филиала ОАО «ТГК-5» Удмуртский филиал; команда «Гайки» МБОУ «СОШ №59» представила профессию «Сверловщик» ОАО «Ижнефтемаш»; команда «Важный элемент» МБОУ «СОШ №69» представила профессию «Регулировщик радиоэлектронной аппаратуры и приборов» ОАО «Ижевский радиозавод»; команда «Аксионисты» МБОУ «Гимназия №83» представила профессию «Оператор микросварки» ОАО «Ижевский мотозавод «Аксион-холдинг».

Жюри распределило номинации следующим образом:

- «Успешное партнерство предприятия и школы» — команде «Гайки»
- «Творческий подход к презентации профессии» — команде «Новое поколение»
- «Профессиональное открытие» — команде «Аксионисты»
- «Современный взгляд на профессию» — команде «Важный элемент»
- «Вектор успешности» — команде «Электро-стоп»

Кубок «Победитель городского конкурса «Мой профессиональный выбор» и номинацию «Профессиональный потенциал Удмуртии» завоевала команда «Профи-41».

За 4 года конкурса в конкурсе «Мой профессиональный выбор» успело поучаствовать около 2000 восьмиклассников, в 2013 году в первом туре участвовало 72 команды (школы), в 2012 году — около 600 восьмиклассников из 71 школы, 2011 — более 500 восьмиклассников из 61 школы, в 2010 году в первом туре участвовало 49 команд (школ) из разных районов г. Ижевска.

Следует отметить, что задания конкурса ежегодно меняются, обновляются и усложняются. Если в первый год конкурса (2010–2011 уч. год) перед участниками второго тура была поставлена задача — разработать визитную карточку команды (название команды, девиз, эмблема)

и представить творческую работу, выполненная в виде компьютерной презентации, где команды могли отразить особенности профессий и специальностей предложенной профессиональной направленности, то в 2011–2012 году перед участниками второго тура стояла задача — разработать и оформить рекламное средство в виде буклета об одном из промышленных предприятий г. Ижевска, с целью формирования положительного имиджа промышленных предприятий в молодежной среде и популяризация рабочих профессий. А уже участникам третьего тура было предложено представить одну из самых востребованных рабочих профессий ведущих предприятий города: ОАО ИЭМЗ «Купол», ОАО «Аксион-холдинг», ОАО ИРЗ, ООО «Объединенная автомобильная группа», ОАО «Ижсталь». В следующем году (2012–2013 уч. гг) перед участниками была поставлена задача — разработать и оформить рекламное средство в виде макета баннера об одном из промышленных предприятий г. Ижевска. В 2013–2014 уч. году задания второго тура были вновь усовершенствованы, и учащимся было предложено сделать видеоролик.

Таким образом, система профориентационной работы с учащимися в городе Ижевске складывается на основе не только традиционных подходов, но и инновационных форм. Уникальность этих форм работы заключается в визуализации материально-технических и кадровых условий при непосредственном контакте учащегося с профессиональным образовательным учреждением или конкретным производством или специалистом своего дела, что невозможно заменить никакими другими информационными источниками. Динамика развития деятельности в этой сфере показывает, что органы образования пытаются строить свою деятельность не только на основе новых законов, но и в соответствии с реальными запросами учащихся и их родителей.

Управление образования г. Ижевска в данном случае выступает в качестве единого центра, который обеспечивает эффективное взаимодействие различных структур систем образования, труда, молодежной политики, занятости населения, работодателей. Несмотря на положительную динамику организации профориентационной работы Управления образования г. Ижевск, существует ряд проблем:

— в большинстве школ отсутствуют целевые профориентационные программы, в планово-отчетной документации не всегда отражаются направления и задачи профессиональной ориентации школьников, как следствие, вся профориентационная работа сводится только к посещению городских мероприятий.

— среди направлений учебно-воспитательной работы большинства муниципальных образовательных учреждений, профориентационная работа ставится на последнее место или вообще отсутствует.

— не прослеживается система профориентационной работы с обучающимися 1–7 классов, что в аспекте последних социокультурных реалий становится достаточно актуальным.

— в старших классах все чаще профессиональная ориентация (ориентация на выбор профессий и специальностей) подменяется на профильную, что ограничивает обучающихся рамками учебных предметов и сужает возможности его выбора до предметной направленности деятельности.

— большинство мероприятий, проводимых Управлением образования, учащиеся посещают неохотно из-за их незаинтересованности в предложенных профессиях и профессиональных пробах. Отсутствует мотивация учащихся.

— профессиональные пробы проводятся только в рамках рабочих профессий в средних профессиональных учреждениях, отсутствует практика организации профессиональных проб по профессиям высшего профессионального образования.

В связи с этим, для улучшения профориентационной работы с учащимися и помощи им в профессиональном самоопределении общеобразовательным учреждениям рекомендуется разработать профориентационные планы, программы, которые бы включали не только участие в городских мероприятиях, но и проводимые педагогом-психологом или классным руководителем уроки, классные часы, тренинги и др. Необходимо строить учебно-воспитательную работу, опираясь на необходимость формирования профессионального мировоззрения учащегося и на его готовность к выбору своей профессиональной деятельности в соответствии с личными интересами и индивидуальными способностями и особенностями.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Анализ развития физических качеств студенток Западного Казахстана, обучающихся в медицинском вузе, под влиянием различных методик

Бобырева Марина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент;

Абрамов Дмитрий Анатольевич, магистр, старший преподаватель;

Жетимеков Еркин Тлешович, старший преподаватель;

Шиганаков Аскар Темирханович, старший преподаватель

Западно-Казахстанский государственный медицинский университет имени Марата Оспанова (г. Актобе)

Введение. В условиях сокращения часов занятий Физическим воспитанием в вузах Казахстана [1, с. 6] необходимо искать новые подходы к оздоровлению студентов и привлечению их к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом [2, с. 34]. Переход на западный формат проведения занятий, в котором студент сам выбирает вид физкультурно-спортивной деятельности [3, с. 19], в наших условиях еще не возможен. О развитии студенческого спорта приходится только мечтать. Проблемы возникают в нехватке спортивной базы, недостаточности материального обеспечения учебно-тренировочного процесса и непонимании руководителями трудности подготовки конкурентоспособного спортсмена в условиях нефизкультурного вуза. А пока не решены эти проблемы, необходимо строить учебный процесс хотя бы с учетом профессионально-прикладной направленности основных специальностей вуза и оздоровительной составляющей.

Разработано много очень интересных методик для внедрения в процесс физического воспитания в вузе [4, с. 16; 5, с. 34]. К сожалению, применение авторских методик в процессе физического воспитания не всегда представляется возможным, так как введение новшеств, даже если они и очень действенны и дают хорошие результаты [6, с. 146; 7, с. 71; 8, с. 24; 9, с. 20], 75% преподавательского состава воспринимает как личное оскорбление. У тех, кто проработал больше 15–20 лет, возникают трудности с переходом к новым методикам из-за неприятия к методическим выкладкам более молодых сотрудников, а те, кто пришел на кафедру из спорта, вообще не принимают ничего из других видов спорта, основываясь исключительно на собственном опыте. В своем исследовании мы постарались учесть и это, утвердив в качестве экспериментальных методик три вида деятельности: спортивные игры, легкую атлетику и общую физическую подготовку.

Методы и организация исследования. Сравним результаты двухлетнего эксперимента — итоги практи-

ческих занятий по физическому воспитанию на момент окончания 2012–2013 и 2013–2014 учебных годов, которые были протестированы в мае 2013 и 2014 годов. Напомним, что изначально студенты методом рандомизации были распределены по группам, соответствующим конкретным методикам проведения практических занятий. Каждая группа занималась в отдельном спортивном зале: 1 зал — группа по методике с преимущественным использованием средств и методов спортивных игр (баскетбол, волейбол, бадминтон); 2 зал — группа, занимающаяся с применением элементов легкой атлетики; 3 зал — группа ОФП силовой направленности [10, с. 57].

Следует отметить, что количество испытуемых весной 2014 г во всех группах увеличилось по сравнению с прошлым годом за счет возврата студенток из специального отделения.

Результаты исследования. Итак, рассмотрим изменения, произошедшие в физической подготовленности со студентками, поступившими на 1 курс в 2012 году.

В группе, занимавшейся физической культурой с элементами спортивных игр, зафиксировано достоверное повышение результатов по тестам: бег 1000 м ($P < 0,05$), поднимание туловища из положения лежа на спине согнув ноги, руки за голову ($P < 0,05$) и прыжки через скакалку за 1 мин ($P < 0,05$), бросок набивного мяча из-за головы из положения сидя ноги врозь ($P < 0,001$). По тестам бег 20 м, челночный бег 4x9 м, прыжок в длину с места отмечена отрицательная тенденция ($P < 0,001$). По остальным испытаниям (бег 100 м, наклон вперед из положения сидя и упор присев-упор лежа за 30 сек) достоверных изменений не произошло.

Группа, занимавшаяся с использованием легкоатлетических упражнений, улучшила результаты по тестам 1000 м ($P < 0,01$) и 100 м ($P < 0,1$). По всем остальным тестам достоверных изменений не произошло, хотя они и незначительно улучшены. Это тоже неплохой результат, так как понижения результатов не произошло.

Таблица 1. Результаты тестирования 1 группы (спортивные игры)

Тест	Время тестирования		P
	Весна 2013 (n=156)	Весна 2014 (n=167)	
1000 м, с	334,01±3,19	323,05±3,12	0,05
100 м, с	18,42±0,09	18,59±0,1	-
20 м, с	4,05±0,02	4,15±0,02	0,001
Поднимание туловища, кол-во раз	27,58±0,67	29,53±0,52	0,05
Прыжки через скакалку за 1 мин, кол-во раз	60,31±0,85	63,11±0,77	0,05
Наклон вперед, см	14,76±0,43	14,85±0,41	-
Челночный бег 4х9 м, с	11,76±0,12	12,25±0,05	0,001
Прыжок в длину, см	166,01±1,18	158,72±1,11	0,001
Бросок набивного мяча, см	469,75±5,63	503,73±5,16	0,001
Упор присев — упор лежа за 30 с, кол-во раз	16,67±0,43	16,74±0,35	-

Таблица 2. Результаты тестирования 2 группы (легкая атлетика)

Тест	Время тестирования		P
	Весна 2013 (n=102)	Весна 2014 (n=108)	
1000 м, с	335,49±3,52	320,69±2,99	0,01
100 м, с	18,52±0,16	18,11±0,12	0,1
20 м, с	4,09±0,02	4,07±0,02	-
Поднимание туловища, кол-во раз	28,23±0,82	27,12±0,92	-
Прыжки через скакалку за 1 мин, кол-во раз	63,04±1,35	65,17±1,33	-
Наклон вперед, см	16,64±0,61	16,1±0,61	-
Челночный бег 4х9 м, с	11,86±0,08	11,7±0,05	-
Прыжок в длину, см	163,33±1,81	163,72±1,59	-
Бросок набивного мяча, см	483,2±5,93	498,92±6,98	-
Упор присев — упор лежа за 30 с, кол-во раз	20,77±0,52	20,92±0,45	-

Студентки группы ОФП добились позитивных изменений в тестах бег 1000 м ($P < 0,001$) и наклон вперед из положения сидя ($P < 0,05$). Отмечен ряд ухудшений: бег 20 м ($P < 0,001$), челночный бег 4х9 м ($P < 0,05$) и упор присев-упор лежа ($P < 0,01$). По всем остальным достоверных изменений не отмечено.

Если сравнивать результаты для выявления лучших показателей на окончание 2014 учебного года, то можно отметить, что по тесту бег 1000 м, группа ОФП имеет худшую динамику, чем 1 и 2 группы ($P < 0,01$), между которыми достоверной разницы нет. В скоростном тесте бег 100 м группа 2 показала самый достоверно лучший результат ($P < 0,01$). Результаты развития мышц брюшного пресса в 1 и 3 группах практически идентичны, а во 2 группе они не только ниже чем у однокурсниц, но и снизились по сравнению с прошлым годом. Гибкость в тесте наклон вперед оказалась лучше у студенток 2 группы ($P < 0,001$). Испытуемые группы ОФП показали стабильный рост в прыжках через скакалку ($P < 0,001$), а также в скоростно-силовых тестах бросок набивного мяча и упор присев-упор лежа за 30 с ($P < 0,001$). Прыжок в длину в 1 группе оказался хуже, чем у представительниц других групп ($P < 0,05$).

Следовательно, по тестам скоростно-силовой и координационной направленности, а также гибкости, методика

с использованием средств легкой атлетики влияет более эффективно, чем методы спортивных игр и ОФП. Повышение результативности в беговых испытаниях 100 м и 1000 м во всех группах связано с нормативами дифференцированного зачета по физическому воспитанию.

Худшая статистика выявлена в 1 группе. Снижение результатов прыжков в длину с места в 1 группе можно объяснить тем, что в спортивных играх прыжки в основном направлены вверх, а не в длину. Вопреки ожиданиям ухудшились скоростно-силовые, координационные показатели (бег 20 м, челночный бег 4х9 м) несмотря на то, что в программе практических занятий и контрольных нормативах присутствовали элементы спортивной игры баскетбол, которые подразумевают развитие навыков скоростного маневрирования как с мячом, так и без него.

Мы обратились к преподавателям, которые вели занятия в группе № 1. Вместе проанализировав результаты второкурсниц, мы пришли к выводу, что начальная подготовленность студенток по спортивным играм (волейбол, баскетбол и бадминтон) крайне низка. Преподаватели были вынуждены тратить огромное количество времени на отработку и совершенствование техники владения мячом или воланом на месте. Следовательно, нельзя утверждать, что занятия спортивными играми от-

Таблица 3. Результаты тестирования 3 группы (ОФП)

Тест	Время тестирования		Р
	Весна 2013 (n=97)	Весна 2014 (n=112)	
1000 м, с	360,01±4,26	334,69±3,23	0,001
100 м, с	18,63±0,15	18,53±0,12	-
20 м, с	3,93±0,02	4,06±0,02	0,001
Поднимание туловища, кол-во раз	29,28±0,84	30,46±0,79	-
Прыжки через скакалку за 1 мин, кол-во раз	69,63±1,5	69,94±1,29	-
Наклон вперед, см	13,27±0,54	14,85±0,47	0,05
Челночный бег 4x9 м, с	12,01±0,05	12,18±0,06	0,05
Прыжок в длину, см	160,46±1,49	162,92±1,47	-
Бросок набивного мяча, см	523,12±8,55	532,31±6,57	-
Упор присев — упор лежа за 30 с, кол-во раз	24,43±0,36	22,6±0,47	0,01

рицательно влияют на рост физической подготовленности.

Выводы.

Во всех трех группах зафиксировано достоверное повышение выносливости.

В группах ОФП и легкой атлетики в программу занятий следует внести разнообразие путем использования подвижных игр и танцевальных комплексов.

Необходимо внести коррективы в ход практических занятий, начиная с первого года обучения, где больше внимания следует уделять именно технике выполнения упражнений в течение осеннего семестра. Весенний же семестр должен быть направлен на закрепление навыков и начало освоения новых, более сложных приемов и элементов. Особенно это касается группы спортивных игр.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан от 3 июля 2014 года №228-V ЗПК URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1400000228#z312> (дата обращения: 30.08.2014)
2. Гордеева, Н. А. Роль физической культуры в формировании здорового образа жизни студентов // Медико-биологические и педагогические основы адаптации, спортивной деятельности и здорового образа жизни: сборник научных статей II Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием. Том 2 — Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2013. — с. 33–36.
3. Бурдастых, А. И., Ершов Е. Н., Стазаев И. П. О концептуальных основах физкультурно-оздоровительной работы с учащейся молодежью // Медико-биологические и педагогические основы адаптации, спортивной деятельности и здорового образа жизни: сборник научных статей II всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием. Том 2 — Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2013. — с. 19–21.
4. Анохина, И. А., Катаева М. А. Построение технологии физического воспитания студентов с использованием средств плавания и комплексов физических упражнений // Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях: сборник статей X Международной научной конференции, посвященной 60-летию БГТУ им. В. Г. Шухова, 24–25 апреля 2014 года: в 2 ч. Ч. 1. — Белгород: Изд-во БГТУ, 2014. — с. 15–18.
5. Зубкова, Т. И. Особенности применения хореографических упражнений при работе со студентами разной степени физической подготовленности // Т. И. Зубкова // Теория и практика физической культуры. — 2006. — № 4. — с. 34.
6. Орехов, Е. Ф. Модульная схема построения образовательного процесса обучающихся в отрасли физической культуры и спорта // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. — 2013. — № 4 (29). — с. 140–147.
7. Защук, С. Г., Ивчатова Т. В. баскетбол в физическом воспитании студентов нефизкультурных вузов // Проблемы физического воспитания и спорту. — 2010. — №. 5. — с. 69–72.
8. Андриюшенко, Л. Б., Лосева И. В., Вялкина Т. Г. Ритмическая гимнастика в процессе физического воспитания студентов ВУЗа // Теория и практика физической культуры. — 2004. — №. 5. — с. 22–25.
9. Бобырева, М. М. Совершенствование методики профессионально-прикладной физической подготовки студентов медицинских вузов: автореф... канд. пед. наук: 13.00.04 — Алматы, 2008. — 26 с.
10. Бобырева, М. М., Абрамов Д. А. и др. Мониторинг физической подготовленности студенток медицинского вуза Западного Казахстана // Теория и методика физической культуры — 2013. — № 4 (35). — с. 57–62.

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 15 (74) / 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.
Каленский А. В.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
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)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
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 издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4