

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал

GALOIS
THEORY

$$\text{Con } F = \{ \sigma \in F \mid D\sigma = 0 \}$$



Je désigne par σ le groupe Galois de la courbe algébrique C sur k . On a vu que σ est isomorphe à S_3 . On a vu aussi que σ est isomorphe à S_3 . On a vu aussi que σ est isomorphe à S_3 .

Э. Галуа

$$\left(\cos \frac{2\pi k}{n+1} + i \sin \frac{2\pi k}{n+1} \right)^{n+1}$$

16
2014
Часть IV

$$\frac{x^{n+1}}{x - \dots}$$
$$-1 - \cos 2\pi k + i \sin 2\pi k$$

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 16 (75) / 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 Эварист Галуа (1811–1832) — французский математик, основатель современной высшей алгебры.

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: Максим Голубцов

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Акимов С. С.**
Оценка эффективности управления развитием учреждения дополнительного образования детей 317
- Брюханова И. И., Пантыкина В. М.**
Одаренные дети в детском саду..... 320
- Гагарина Н. В.**
Жанрово-стилевая дифференциация научного функционального стиля (из опыта работы с иностранными студентами I сертификационного уровня) 323
- Гибазова Р. Р.**
Психолого-педагогические основы взаимодействия как условие формирования педагогической компетентности родителей в центре раннего развития детей 326
- Гончаров А. А.**
Слагаемые профессионального имиджа педагога. Что будет, если посмотреть на имидж сквозь призму пиара, лингвистики и математики?..... 328
- Далалишвили Л. А., Буцхрикидзе Л. Д.**
Влияние стресса на состояние здоровья женщины (фрагмент методички) 329
- Далалишвили Л. А.**
Обычаи и традиции Великобритании 331
- Даниленкова В. А.**
Современный технический вуз и его экологическая среда 334
- Каленцова Т. В.**
Становление отечественного женского образования в XI — первой половине XVIII вв.: историко-педагогический анализ 336
- Капкайкина Н. К., Кузьмичёва Н. В.**
Различные виды письменных работ 342
- Каргина Е. М.**
Ориентация системы профессионального образования на повышение качества трудоустройства выпускников 344
- Каргина Е. М.**
Анализ проблемы взаимообусловленности процессов трудоустройства и специализации подготовки обучающихся в условиях профилизации образовательной среды 346
- Кузьминская А. В.**
Формирование общих и профессиональных компетенций обучающихся в рамках модульно-компетентного подхода в профессиональных образовательных организациях 349
- Мальгин В. Е., Рожкова Г. Ю.**
Социальная роль спорта в условиях закрытого административно-территориального образования 351
- Рамальо М. Д., Рамальо Э. Б. М.**
Гипотеза ввода информации Стивена Крашена 354
- Микаилов Р. П.**
Основы трудового и морального воспитания в азербайджанской семье 357
- Митина Н. А.**
К проблеме экологии музыки 362
- Нуржанова Т. Т.**
Некоторые пути становления педагогического мастерства будущего воспитателя 364
- Решетникова Н. П.**
Развитие познавательной сферы дошкольников на примере логопедической группы ДОУ (практический опыт) 368

Салихова Г. М.
Коммуникативный подход в обучении
иностранным языкам 371

Сорокина Т. В.
Конспект НОД для логопедической
подготовительной к школе группы.
Тема: «Путешествие в сказку»..... 372

Степанова Л. П.
Возможности этноцентра в воспитании
традиций и организации досуга школьников
в условиях регионального компонента..... 374

Шакирова Т. В., Еренчинова Е. Б.
Организация самостоятельной работы
студентов при изучении иностранных языков.
Презентации 376

Шерстобитова Е. В.
Практико-ориентированные реализации версий
проектной деятельности учащихся при обучении
физике 378

ПСИХОЛОГИЯ

Басанова Е. Е.
Интегративный подход к психологии
материнства 382

Клименко А. О.
Метод математического анализа результатов
анимационного психологического
тестирования..... 384

Козлова Н. С.
Социальная сеть «Инстаграм» как социально-
психологическое явление 387

Локаткова О. Н.
Регрессионный анализ компонентов
психологической готовности
студентов-первокурсников
к взаимодействию с образовательной
средой вуза..... 390

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Ходина Е. Ю.
Фотография как объект научного
исследования 394

ПРОЧЕЕ

Калакуток М. Н.
Технологические способы получения
безалкогольного пива..... 397

**Поезжаева Е. В., Федотов А. Г.,
Заглядов П. В.**
Робот для тушения отдельных очагов
пожара 399

Садовникова М. А.
Свойства известкового композиционного
вяжущего с применением синтезированных
алюмосиликатов. 401

ПЕДАГОГИКА

Оценка эффективности управления развитием учреждения дополнительного образования детей

Акимов Станислав Сергеевич, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье раскрыты подходы к пониманию сущности эффективности управления развитием учреждения дополнительного образования, характеристики качества дополнительного образования детей, показатели и критерии оценки эффективности управления развитием учреждения дополнительного образования детей.

Ключевые слова: *дополнительное образование детей, эффективность управления развитием учреждения дополнительного образования детей, качество дополнительного образования детей, показатели оценки эффективности управления развитием учреждения дополнительного образования детей, критерии оценки эффективности управления развитием учреждения дополнительного образования детей.*

При планировании развития деятельности современного учреждения дополнительного образования детей сложнейшей задачей сегодня выступает определение критериальной модели оценки результативности, эффективности развития учреждения.

В современной научной литературе встречаются различные подходы к определению эффективности управления. В настоящее время понятие эффективность управления включает несколько аспектов:

— выяснение того, действительно ли возник результат управления, а не результат действия других механизмов управляемого объекта.

— поиск источника результата управления, который можно активнее и шире использовать в последующих управленческих циклах.

— установление взаимосвязи между целями, задачами, представлениями и моделями, заложенными в управленческих решениях и реально полученными результатами управления [2, 6, 9].

В работе [3] эффективность управления рассматривается через управленческие результаты, и выделяются социально-экономический, социально-психологический, социально-организационный, производственный результаты.

В работе [4] выделяются внутренняя и внешняя эффективность управления. Для обеспечения внутренней эффективности управления учитываются три группы факторов: использование ресурсов, получение результата, соответствующего движению к цели, фактор времени. К внешним факторам, влияющим на эффективность, можно отнести инвестиционный климат, методологию,

определяющую научный подход к управлению, информационную поддержку, социальную инфраструктуру.

В работе [7] отмечается, что эффективность управления отражает, прежде всего, степень достижения поставленных управлением целей. Она связывает эффективность с такими понятиями, как действенность, результативность, производительность.

В работе [5] эффективность рассматривается через несколько взаимосвязанных компонентов: целевая, социально-психологическая, непосредственная, опосредованная, потенциальная эффективность. При этом целевая эффективность связана с характеристиками потенциальных возможностей образовательной системы и соответствием этим возможностям поставленных целей. Социально-педагогическая эффективность представляет собой характеристику уровня развития нравственных качеств учеников, морально-психологического климата в учебном заведении. Непосредственная эффективность — это эффективность в данный момент времени, когда реализуется образовательная ситуация, опосредованная эффективность — интегративный результат, достигнутый за определенный промежуток времени и растянутый по времени, а потенциальная эффективность — это растянутый еще больше по времени, зависящий от множества субъективных и объективных факторов результат, который далеко уходит в будущее.

В исследовании [8] выделены образовательная, социально-педагогическая, экономическая эффективность.

Образовательная эффективность на уровне детей выражена следующими показателями: глубина и системность знаний детей по различным предметам и направлениям

деятельности; способность детей применить комплексные знания на практике; повышение уровня общего развития и воспитанности детей, их способность выстраивать индивидуальный образовательный маршрут и др. На уровне педагогов образовательная эффективность может выражаться в повышении уровня квалификации педагогических работников системы образования за счет более широкого профессионального общения, на уровне родителей — в приобретении знаний о своем ребенке, способов взаимодействия с ним, знаний о вариантах проведения совместного досуга и других показателях. На уровне образовательных учреждений и муниципальной системы образования образовательная эффективность процессов интеграции может выражаться в расширении спектра образовательных областей, обеспечении преемственности образовательных планов и программ разных учреждений создании целостного образовательного пространства муниципального округа.

Социально-педагогическая эффективность может быть представлена в таких показателях, как способность детей самостоятельно выстраивать свои жизненные планы, самоопределяться, самосовершенствоваться; повышение уровня ответственности детей за свое благополучие; повышение авторитета детей, занимающихся в разных образовательных учреждениях, и других показателей.

Экономическая эффективность — это способность системы получить как можно больше из достаточно ограниченных ресурсов; мера затрат на достижение поставленной цели; способность системы (не только экономической) в процессе ее функционирования производить экономический эффект (потенциальный и фактический).

Кроме того, эффективность управления развитием учреждения дополнительного образования связана с понятием качества образования. В работе [6] качество образования рассматривается как социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности.

В исследовании [10] рассматривается качество дополнительного образования через совокупность характеристик, отличающих его от других типов образования. Становление качества дополнительного образования детей и его развитие осуществляется через саморазвитие содержания образования, образовательных процессов, способов деятельности, характера взаимодействия и сотрудничества, жизнедеятельности учреждений, индивидуального образования и результата, педагогических коллективов, организационной деятельности структур управления. К основным характеристикам качества дополнительного образования детей можно отнести:

— оно определяется не совокупностью отдельных свойств образовательного процесса, его организации, структуры, обеспечения или результативности, а их целостностью, системностью;

— это особый тип образования, или специфическая, относительно самостоятельная подсистема в общей системе образования детей;

— это совокупность существенных свойств и характеристик результатов образования, способных удовлетворять потребности каждого ребенка, детей, их родителей, общества, то есть заказчиков на этот тип образования, и поэтому оно обладает проектной природой и может прогнозироваться;

— оно обеспечивает развитие способности личности (педагога и ребенка) строить свою индивидуальную траекторию развития;

— оно зависит от эффективности системы управления им.

Качество образования определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты деятельности образовательного учреждения: содержание образования, формы и методы его организации, систему обеспечения деятельности. Таким образом, качество дополнительного образования детей можно рассматривать с позиции двух понятий: качество процесса и качество результата.

Качество процесса также можно рассмотреть через комплекс и взаимосвязь следующих понятий:

— качество целей — они должны отвечать запросам к системе дополнительного образования со стороны основных заказчиков;

— качество содержания — может быть обеспечено тогда, когда оно соответствует целям, современным требованиям к дополнительному образованию;

— качество технологий (методов) организации — должно обеспечивать соответствие целям, содержанию, современным требованиям;

— качество обеспечения (методического, материально-технического, психологического т. д.) — достигается тогда, когда оно соответствует целям, содержанию, технологиям и т. д.

Результат рассматривается как продукт процесса. Поэтому можно сказать, что результат будет качественным, если он соответствует поставленным целям, при этом адекватно целям должны быть подобраны содержание, формы организации деятельности, необходимое обеспечение. [1]

Для изучения эффективности управления развитием учреждения дополнительного образования детей необходимо выбрать критерии эффективности.

При разработке системы критериев должны учитываться особенности развития системы дополнительного образования в целом, особенности деятельности учреждения дополнительного образования детей как особого типа образовательного учреждения, а также особенности управления им.

В исследовании [4] выделены показатели оценки управления учреждением дополнительного образования детей, а именно:

— продуктивность, которая чаще выражается в единицах продукции, соотношенных с затратами на ее производство;

— удовлетворенность, которая понимается как психологическое состояние, вызванное соотношением определенных притязаний человека и возможностями для его осуществления.

В исследовании [7] при оценке эффективности систем управления развитием учреждения дополнительного образования детей выделяются две группы критериев оценки продуктивности учреждения:

— Критерии соответствия достижимых результатов установленным целям деятельности. Здесь возникает особое требование к цели деятельности учреждения. Она должна обладать характеристиками, позволяющими отслеживать ее реализацию, то есть быть конкретной, достижимой, измеримой и т. д.

— Критерии соответствия процесса функционирования системы объективным требованиям к его содержанию, организации и результатам: чтобы пройти от цели к результату, нужно обеспечить необходимое и адекватное цели содержание и формы организации. Поэтому одним из аспектов мониторинга будет отслеживание изменений в содержании и формах, методах, способах организации на предмет их соответствия требованиям к реализации цели или достижимости результата.

— В работе [10] выделены критерии оценки эффективности управления развитием учреждения дополнительного образования детей:

— критерии процесса: целесообразность — соответствие целей социальному заказу, целостность — качество интеграции внутри системы управления, вариативность — расширение возможности выбора разнообразных вариантов и уровней деятельности учреждения, структурированность — разнообразие форм и структур, гибкость и адаптивность деятельности учреждения.

— критерии результата: результативность — многообразие, многообразие, интегрированность результатов, удовлетворенность субъектов деятельности и управления — детей, родителей, педагогов, управленцев, системность деятельности учреждения.

Таким образом, очевидно, что отмеченные показатели эффективности управления развитием учреждения дополнительного образования детей должны быть положены в основания педагогического проектирования оценки качества развития учреждения, а также диагностических материалов этой оценки. Только при целенаправленном выделении параметрических показателей оценки эффективности развития учреждения дополнительного образования детей возможно обеспечить объективность контроля качества деятельности учреждения.

Литература:

1. Гузева, Г. И. Управление процессом модернизации в системе дополнительного образования детей: дис. к. п. н.: 13.00.01: Волгоград, 2002.
2. Золотарева, А. В. Интегративно-вариативный подход к управлению учреждением дополнительного образования детей: дис. д. п. н.: 13.00.01 Ярославль, 2006.
3. Кеспиков, В. Н. Теория и практика целеполагающей деятельности руководителя образования: Монография. — Челябинск, 1998.
4. Кокорева, Н. В. Педагогическое проектирование среды дополнительного образования как условие самореализации детей: дис. к. п. н.: 13.00.01: Саранск, 2004.
5. Попов, В. В. Организационно-педагогические условия развития инновационного потенциала педагога в учреждении дополнительного образования детей: дис. к. п. н.: 13.00.01: Оренбург, 2003.
6. Поташник, М. М., Моисеев, А. М. Диссертации по управлению образованием: Состояние проблемы, современные требования: Пособие в помощь авторам диссертаций по управлению в сфере образования. — М., 1998.
7. Саранов, А. М., Гузева, Г. И. Модернизация системы дополнительного образования детей: Монография. — Волгоград, 2002.
8. Турик, Л. А. Образовательное пространство учреждения дополнительного образования детей как среда личностного развития обучающегося: дис. к. п. н.: 13.00.01: Ростов н/Д, 2004.
9. Фомина, А. Б. Учреждение дополнительного образования детей: инновационная социально-педагогическая модель: Учебно-методическое пособие. Ч. 1,2. — М., 1996. — Ч. 1 с. 70—82 с.
10. Яковлев, Д. Е. Организация и управление деятельностью учреждения дополнительного образования детей. — М.: Айрис-пресс, 2004.

Одаренные дети в детском саду

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

«Одаренность человека — это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать его благороднее, чтобы он вырос и дал обильный плод».

В. А. Сухомлинский.

В группе ДОУ может оказаться ребенок, который будет заметно отличаться от других детей группы. Он задает много вопросов, проявляя интерес к окружающему, как правило, успешен в деятельности, знает больше, чем его сверстники, отвечает на вопросы раньше, чем воспитатель успел их полностью сформулировать; приносит в детский сад новые интересные книги, увлекательно пересказывает их содержание, придумывает необычные истории и сказки, строит удивительные постройки, экспериментирует с предметами, пытаясь понять различные закономерности. С таким ребенком интересно общаться, но он иногда не «удобен» в общей работе с детьми: перебивает, стараясь быстрее дать ответ, задает вопросы, которые ставят Вас в тупик, навязывает свое мнение, мешает воспитателю заниматься с другими. Возможно, что это **одаренный ребенок**. Творческие возможности человека проявляются очень рано. Самый интенсивный период его развития — **2–5 лет**. В этом возрасте закладывается фундамент личности, и она уже проявляет себя. Первичное проявление способностей в непреодолимой, произвольной тяге к различным сферам деятельности. Значит, предпосылки творческих возможностей надо искать здесь. Дело родителей, педагогов — поддержать эти стремления ребенка

Одаренность — это высокий уровень развития способностей ребенка, сопровождающийся также значительной познавательной активностью.

Способности всегда проявляются в деятельности, следовательно, и одаренность может проявляться и развиваться только в конкретной деятельности. Выполняя ее, ребенок испытывает удовольствие, радость. Чем больше дошкольник занимается этим видом деятельности, тем больше ему хочется это делать, ему интересен не результат, а сам процесс. Больше всего это относится к специальным способностям: музыкальным, изобразительным, математическим и др.

Воспитатели, муз.работники должны уделять огромное внимание развитию музыкальных способностей. Театральная деятельность развивает дошкольников в разных направлениях.

Одаренность, также как и способность, может быть общей и специальной. Существует одаренность, которая влияет на успешность во многих видах деятельности,

и тогда она может быть названа общей одаренностью. Общую одаренность принято подразделять на умственную и художественную.

Умственно одаренные дети способны правильно решать очень разнообразные познавательные задачи. Дети четко видят условие, выделяют в задаче существенные отношения. Задача часто решается в уме, легко и быстро. Ребенок может придумать совершенно неожиданный, оригинальный ход решения задачи.

Умственно одаренные дети обладают также не насыщаемой познавательной активностью, потребностью приобретать новые знания, любознательностью, стремлением находить и решать разнообразные познавательные задачи. Развитие умственных способностей является основным содержанием умственного развития ребенка. Через игры, головоломки, развивающие задачи развивает у детей креативность и гибкость мышления, любознательность, наблюдательность, оригинальность умозаключений. Также развивается воображение, память, внимание. На занятиях воспитатель воспитывает находчивость, активизируем мыслительную деятельность.

Общая художественная одаренность обнаруживается, если ребенок проявляет себя успешно в нескольких видах художественной деятельности, например, изобразительной, музыкальной, литературной.

Можно выделить особенности, дающие возможность предположить высокий уровень развития способностей, одаренность. Они проявляются в повседневной жизни, в самостоятельных занятиях детей, при выполнении различных заданий дома, в детском саду, в кружке.

Эти особенности можно обнаружить, непосредственно наблюдая за ребенком и в беседах с взрослыми, окружающими ребенка.

Первая из них — любознательность, познавательная активность, направленная на знакомство с окружающим миром, на понимание этого мира. Познавательные интересы могут проявляться в разных сферах и разных формах. Это и экспериментирование с различными механизмами, стремление разбить и собирать сложные устройства. Или задавание детьми взрослым вопросов, в которых дети пытаются выявить закономерности, лежащие в основе каких-либо наблюдаемых явлений. Однако постоянные «Почему?» могут иметь разный смысл. Дети

иногда задают вопросы, чтобы привлечь внимание взрослого, наладить с ним общение. Одаренный ребенок задает вопрос с познавательной целью, заинтересован в получении обоснованных, неформальных ответов. О наличии познавательных интересов свидетельствует также поведение ребенка на занятиях, направленное на получение новой информации, решение познавательных задач. Однако может оказаться, что содержание занятий неинтересно одаренному ребенку, так как он проявляет интерес к другой сфере окружающего мира или просто знаком с предлагаемым материалом.

Особенностью мышления одаренного ребенка с высоким уровнем развития умственных способностей **является логичность и последовательность рассуждений**, которая не свойственна большинству людей этого возраста.

Одно из ярких проявлений одаренности в дошкольном возрасте — **богатство фантазии**. Одаренные дети, как правило, чаще других что-нибудь придумывают, сочиняют. Процесс фантазирования идет легко, взрослому не надо создавать ситуацию, которая провоцировала бы ребенка — он сам охотно сочиняет. Персонажи, о которых идет речь в придуманной истории, чаще всего необычны, нестандартны, фантастичны. Так, если ребенок со средним уровнем развития фантазии, придумывая сказку про зверей, чаще всего говорит о лисе, медведе, волке, зайце, то в сказках одаренного ребенка появляются такие персонажи как Жар-птица, бобер, черепаха, бабочка и т. п. Действия, которые совершают эти герои, тоже необычны, редко встречаются в рассказах и сказках других детей.

И, наконец, центральным проявлением одаренности, в котором фокусируются все особенности одаренных детей, можно считать характер детских замыслов, относящихся к разным видам деятельности дошкольников. То, как ребенок задумывает игру, как он сочиняет рассказ, как планирует будущую постройку, рисунок или аппликацию помогает определить уровень развития его способностей. Для одаренных детей характерно богатство первоначального замысла, продуманность последовательности выполняемых действий, создание предварительного образа того, как будет разворачиваться сюжет игры или рассказа, как будет выглядеть задуманная конструкция или рисунок. Помимо развернутости и продуманности замысла детей может отличать высокая степень оригинальности — несоответствия общепринятому, что, как правило, передается детям от взрослых путем направленного или стихийного обучения при придумывании кем-то из детей детского коллектива и передается от ребенка к ребенку. Во всем, что придумывает одаренный ребенок, отражается его индивидуальность, его внутренний мир и своеобразие восприятия окружающего мира. Иногда дети дошкольного возраста создают такие замыслы, которые остаются нереализованными, да и не могут быть реализованы из-за их нереалистичности, несоответствия возможностям детей (если речь идет о детской деятельности типа рисования и конструирования). Создавая такие замыслы, дети не исходят из реальной ситуации, не включают планирования

предстоящей деятельности, продумывания последовательности ее выполнения и представления конечного результата, а ограничиваются «пустым», как правило, чисто словесным фантазированием. Наличие таких замыслов нельзя считать проявлением детской одаренности.

Выделяемые обычно родителями и воспитателями в качестве признаков умственной одаренности высокое речевое развитие, запоминание большого количества стихов и сказок, сами по себе о такой одаренности свидетельствовать не могут. Большой объем знаний также часто основывается на хорошей памяти ребенка, а хорошая память, хотя и характерна для многих умственно одаренных детей, однако не является определяющим в их развитии. Часто хорошая механическая память оказывается чисто возрастной характеристикой дошкольников, ее уровень значительно меняется на протяжении дальнейшей жизни ребенка. Знания, приобретенные на основе запоминания, могут усваиваться формально, без достаточного осмысления, и вовсе не сказываться на уровне умственного развития дошкольника. Хороший уровень развития речи также не служит сам по себе достоверным показателем одаренности ребенка. Нужно различать случаи так называемого «вербализма», когда развитая речь является единственным «достижением» ребенка и маскирует недостаточное развитие необходимых для этого возраста навыков — образного мышления, воображения, слабое владение детскими видами деятельности.

У одаренных детей, особенно это проявляется у детей со специальной одаренностью (в области математики, изобразительной деятельности, музыки и других), могут по-разному проявляться различные познавательные процессы. В деятельности, связанной с одаренностью, дети гораздо лучше запоминают, дольше могут быть внимательными, сосредоточенными, дольше сохраняют работоспособность, легче усваивают материал, чем в других видах деятельности.

Часто одаренные дети обладают также рядом сходных личностных черт. Для них **характерно упорство в достижении цели**, сопровождающееся тем, что ребенок несколько часов подряд может быть поглощен делом, возвращаться к нему в течение нескольких дней, если что-то очень заинтересовало ребенка или его не устраивает результат. Это нередко связано со стремлением ребенка к совершенству, желанием сделать что-то очень хорошо, достигнуть высшего уровня выполнения задания (рисунка, постройки, прочтения стихотворения, сочинения истории и т. п.).

Дети часто **обнаруживают обостренное чувство справедливости**, возникающее за счет опережающего нравственного развития. Они остро реагируют на несправедливость окружающего мира, предъявляют высокие требования к себе и окружающим.

Часто для них **характерны повышенная уязвимость и преувеличенные страхи**, они чрезвычайно чувствительны к неречевым сигналам окружающих, таким как взгляд, жест, поза.

Одаренным детям свойственен высокий энергетический потенциал: они рано перестают спать днем, активны в течение всего времени пребывания в детском саду.

Умственно одаренных детей, как правило, характеризуют также неравномерность развития: опережение умственного развития по сравнению с эмоционально-личностным. Такое расхождение создает в жизни одаренного ребенка много проблем. Повышенная восприимчивость, чувствительность к окружающему приводит к уязвимости, ранимости психики, не способной адекватно отреагировать на такое количество воздействий.

Дети многое воспринимают на свой счет, чувствуют вину, даже когда их ни в чем не обвиняют.

Критичность к себе часто приводит к тому, что ребенок начинает плохо относиться к самому себе, плохо себя оценивает, становится неуверенным. Взрослые не могут понять, почему ребенок с такими большими возможностями так не уверен в себе, чувствителен, раним. Однако часто они сами способствуют этому. Успехи детей со средними, низкими способностями поощряются, их хвалят, замечают их достижения. Успехи же одаренного ребенка считаются чем-то само собой разумеющимся, его не поощряют, боясь перехвалить.

И ребенок начинает сомневаться в своих возможностях, считая, что его не отметили, потому что он сделал что-то недостаточно хорошо. Бывают и такие одаренные дети, которые очень высокого мнения о своих возможностях, и взрослые также, чтобы не перехвалить, стараются не отмечать успехи ребенка. **Но ребенок нуждается в оценке своих достижений. И поэтому следует давать ему понять, что успехи действительно есть. Но лучше сравнивать результаты деятельности одаренного ребенка не с результатами других детей, а с его собственными прежними достижениями.**

Одаренные дети часто находятся в сложных взаимоотношениях с другими детьми группы. Повышенная активность и инициатива ребенка на занятиях, стремление привлечь внимание взрослого, подкрепленное возможностями ответить на вопросы воспитателя раньше других детей, приводит к тому, что другие дети начинают отрицательно относиться к проявлениям одаренного ребенка. Да и сам одаренный ребенок нередко бывает, нетерпелив по отношению к другим детям, часто не может принять то, что предлагают дети, стоящие ниже его в развитии. Он делает им замечания, перебивает, всячески выражает нетерпение, досаду. Следует учить одаренного ребенка принятию окружающих. В общении с одаренным ребенком

важно быть особенно терпеливым и не забывать хвалить его, когда он проявляет терпение, дает возможность другим детям и взрослым выразить свою мысль полностью, закончить предложение.

Уже в дошкольном возрасте следует учить одаренных детей стараться не наносить обиды другим детям, постоянно поправляя, уточняя, а иногда и высмеивая их высказывания и поступки. Важно объяснить ребенку, что когда-то лучше подождать с ответом, замечанием, чтобы дать возможность и другим детям проявиться, а не просто все время быть первым и добиваться утверждения своего мнения.

Часто родители и воспитатели создают вокруг одаренного ребенка «эффект ореола», ожидая от него высоких результатов буквально во всем. Однако вполне возможно, что способности ребенка высоки только в отдельных сферах. Одаренному дошкольнику полезно сталкиваться с ситуациями, в которых он не блещет, не достигает вершин. Ребенок может принимать участие и получать удовольствие от занятий, в которых он не преуспевает. Следует дать понять ребенку, что неудача — нормальная вещь, случающаяся со всеми.

Выявление одаренных детей возможно различными путями. Самый простой и доступный для воспитателей — это наблюдение. Результаты наблюдения могут быть использованы при заполнении специальных анкет, разрабатываемых для родителей и воспитателей.

Еще один возможный путь — это тестирование при помощи специальных заданий «тестов интеллекта» — методик, направленных на оценку общих умственных способностей детей, «креативных тестов» — методик, направленных на оценку уровня развития творческого мышления и воображения, и методик, направленных на оценку познавательной активности.

Уровень выполнения детьми «тестов интеллекта» и «креативных тестов» часто не совпадает: те, кто успешнее по первому типу методик, могут не выделяться при выполнении заданий второго типа, и наоборот. Однако возможно и сочетание высокой успешности по обоим видам тестов. Такое сочетание и будет наиболее достоверно свидетельствовать о высоком уровне общей умственной одаренности ребенка.

Проведение тестирования, оценка полученных результатов, их интерпретация должны проводиться только квалифицированными специалистами — психологами.

Возможен также отбор детей в процессе их обучения по специальной программе, когда успевающие дети оцениваются как одаренные.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. М., 1991.
2. Гильбух, Ю. З. Внимание: одаренные дети. М., 1991.
3. Одаренные дети / Пер. с англ. Д. А. Линника, А. Г. Мкервали; Под ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слуцкого. М., 1991
4. Журнал «Одаренный ребенок»: № 3, 2002.
5. Статья, В. М. Слуцкого «Одаренные дети», сайт www.friendship.com.ru

Жанрово-стилевая дифференциация научного функционального стиля (из опыта работы с иностранными студентами I сертификационного уровня)

Гагарина Надежда Владимировна, кандидат педагогических наук, ассистент
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

В любом национальном функционирующем языке существует своя иерархия функционально-стилистических разновидностей — подсистем. Но если стиль — это общественно осознанная функционально-речевая разновидность языка речи, то «подстиль — общественно осознанная разновидность стиля, характеризующаяся совокупностью средств, их отбором и системно-речевой организацией» [1, с. 85].

Картина дифференциации стилей не столь очевидна. Однако многие исследователи выделяют собственно научный, научно-популярный, научно-информативный (или научно-деловой) и учебно-научный подстили.

В связи с тем что вышеназванные первые три разновидности научного функционального стиля широко рассмотрены в научной литературе, остановимся на учебно-научном подстиле.

Учебно-научный подстиль обслуживает учебно-научную сферу общения и имеет как общие, так и отличные от других подстилей стилистические черты и признаки, свою специфику в выборе, использовании и организации языковых средств. С учетом сказанного становится очевидной необходимость сконцентрировать основное обучающее внимание в рамках подготовительного факультета именно на особенностях учебно-научного подстиля (его доминирующих стилистических чертах и стилистических признаках, языковых средствах — лексических, морфолого-синтаксических, текстовых характеристиках и др.), поскольку именно он обслуживает наиболее важную для иностранных учащихся сферу их учебно-профессионального общения (слушание лекций, семинарские занятия, зачеты и экзамены и пр.).

Лингводидактическая же задача преподавателя-руссиста заключается в формировании в языковом сознании учащихся устойчивых связей между экстралингвистическими доминантными характеристиками учебно-научного подстиля и языковыми и стилистическими особенностями плана выражения, связей между целями и условиями использования речевых ресурсов и лингвостилевой манерой высказывания, адекватного применения языковых средств в зависимости от условий, целей и задач общения.

С точки зрения коммуникативного подхода учебно-научный текст адресован не от одного состоявшегося специалиста другому специалисту, как, например, собственно научный, или академический подстиль, а от специалиста — к будущему специалисту, каковым в нашем случае является иностранный студент. Он владеет определенным научным багажом, достаточным для усвоения сообщаемой ему новой научной информации, но на своем родном языке. Кроме того, что не менее важно, эта инфор-

мация для него не дополнительное знание к уже имеющемуся профессиональному образованию (дополнительное знание он волен выбирать по своему усмотрению), а обязательный компонент той профессионально-предметной компетенции, которая необходима ему для получения образования в России и приобретения специальности.

Важно отметить, что ведущими жанрами учебно-научной сферы общения являются жанры учебно-научной литературы: учебники, учебные пособия, практикумы, методические пособия, методические указания, методические руководства, конспекты лекций, хрестоматии, задания для практических занятий, книги для чтения. Предметом нашего рассмотрения будет являться один из главных жанров учебно-научной литературы — учебник, а также учебные пособия по будущей специальности студента.

Учитывая, что студент воспринимает информацию учебника как основную и достаточную, необходимо провести тщательный отбор материала, исходя из его достоверности, научности, что и обеспечивает авторитетность и апробированность теоретического и фактического материала учебно-научной литературы. Таким образом, «учебник вводит студента в «подъязык» своей науки» [2, с. 83].

Итак, дидактическая направленность учебной литературы, предопределяя ряд её качеств — ясность, доступность изложения, логичность, проблемность, точность, — формирует качества учебно-научного подстиля в целом, прежде всего такую стилистическую черту, как **ясность и доступность**.

Логичность как стилистическая черта научной речи в целом проявляется при анализе учебно-научных текстов через подведение читателя к конкретным выводам. Чем больше в учебнике содержится положений, недостаточно логически увязанных между собой или слабо подкрепленных иллюстративно с помощью таблиц, схем, графиков, рисунков, тем сложнее для студента понимать такой материал, усваивать его и делать необходимые выводы.

Построение содержания учебника должно соответствовать принципу **проблемности**. Механизм мышления человека включается только в проблемной ситуации. Любой текст — «это система имплицитно заданных познавательных задач» [3, с. 19]. Человек с высоким уровнем интеллектуального развития умеет видеть в готовом тексте заключенные в нем смыслы, а потому такой студент не только запоминает, но и понимает текст, так как осознание смыслов, проблем включает его аналитико-синтетическую деятельность. Некоторые люди не могут увидеть смысловую структуру текста, потому что они пассивно воспринимают материал, не проникая в глубину связей и от-

ношений текста. Поэтому в учебнике предусматриваются тексты и задания с различным уровнем смысловой нагрузки, с разной степенью наглядности и выраженности проблем в тексте и во внетекстовом оформлении (с помощью расположения разных видов информации, противоречащих друг другу, схем, рисунков, наводящих вопросов и т. д.).

«Самостоятельное творческое мышление формируется и развивается в процессе преодоления трудностей, возникающих в ходе обучения. Если же материал учебника изложен в излишне облегченном варианте, то работа с книгой не способствует развитию творческих способностей студентов» [2, с. 61]. В связи с этим считается важным включение в учебник вопросов, иллюстраций, схем, таблиц, диаграмм и пр., которые создают проблемную ситуацию и вызывают у студентов потребность в овладении предлагаемыми знаниями.

Рассматривая основные принципы обучения в высшей школе, С. И. Архангельский в числе других принципов отмечает отказ от чрезмерной детализации научных положений, так называемую «сдержанность», ибо «прочность запоминания требует знания наиболее общих принципов, а не научных подробностей» [4, с. 56].

Приведённым выше обзором стилевых черт научного функционального стиля и его учебно-научного подстиля завершим рассмотрение их общих характеристик и перейдем к специфическим чертам последнего, т. е. учебно-научного подстиля.

В жанрах учебно-научной литературы обычно выделяется «ядро», которое включает в себя в полной мере ту информацию, которая необходима студенту при изучении конкретной учебной дисциплины, применяется принцип постепенного нарастания трудности материала, преемственности в раскрытии его содержания, то есть содержание базируется на основе ранее изученного. Как показал анализ учебно-научной литературы, таким образом построено большинство учебных текстов по экономической специальности. Поэтому принцип постепенного нарастания трудности при построении учебного материала мы выделяем как специфическую черту учебно-научного подстиля.

Специфической стилевой чертой учебно-научного подстиля мы также считаем *дедуктивный метод* построения учебных текстов. Если тексты других подстилей научного стиля речи строятся нередко индуктивно — из частных явлений и признаков выводится правило или заключение, — то тексты учебно-научного подстиля имеют иную направленность. Обычно в учебно-научных текстах сначала дается общий тезис, положение или понятие, а затем раскрываются и описываются его аспекты, частности. В качестве примера приведем текст из учебника по экономике: «Цена — это сумма денег, которую надо заплатить при покупке товара. С точки зрения покупателя, цена — это расходы на приобретение товаров. С точки зрения производителя, цена должна покрывать издержки производства товара и обеспечивать получение прибыли. Цена на товар уста-

навливается в промежутке между слишком низкой и слишком высокой. Существует несколько методов ценообразования: установление цены на основе издержек, установление цены на основе ощущаемой ценности товара, установление цены товара с отдельной оплатой потребителями расходов на транспортировку, установление единой цены с учётом расходов на транспортировку» [5, с. 62]. Здесь видно, что сначала толкуется общее понятие «цена». Затем автор рассматривает цену с точек зрения покупателя и производителя, даёт характеристику цены и определяет методы ценообразования.

В качестве заданий для иностранных студентов подготовительного факультета можно рассмотреть следующие виды упражнений на основе учебных текстов. Например, как научить студента определять предмет.

1. Прочитайте предложения. Обратите внимание на выделенные слова, которые используются для определения предмета.

1) *Дедуктивный и индуктивный методы — это основные общенаучные методы (или способы исследования экономической науки.* 2) *Дедукция — это логический метод, который предполагает рассуждение на основе априорных аксиом, гипотез, выведение с их помощью теорий.* 3) *Индукция — это эмпирический метод, который основан на предварительном изучении фактов (сборе статистической информации, эксперименте) с последующей формулировкой на их базе гипотез, теорий.*

2. Повторите определения понятий «дедукция», «индукция», используя прочитанный выше текст.

3. В прочитанных выше предложениях укажите родовое и видовое понятия.

4. Вы знаете, что определение предмета можно выразить разными способами, в том числе используя конструкцию: «что — это что». Попробуйте изменить данные ниже предложения в соответствии с этой конструкцией.

1) *Норма прибыли представляет собой отношение стоимости прибавочного продукта к авансированным затратам, выраженное в процентах.* 2) *Прибыль есть реализованная прибавочная стоимость.* 3) *Экономическое благо, предназначенное для обмена, представляет собой товар.* 4) *Собственностью называют отношения присвоения и использования условий и результатов производства.*

5. Слова, данные в скобках, поставьте в нужном падеже. Видовое понятие употребляйте в форме Т. П., родовое — в форме И. П.

1) Соотношение между постоянным и переменным капиталом называется (органическое строение) капитала. 2) (Прибыль) называется реализованная прибавочная стоимость. 3) (Ссудный капитал) называется денежный капитал, который отдается в ссуду и приносит проценты. 4) (Государственное регулирование) называется процесс ориентации воспроизводства общественного капитала. 5) (Суша) называется земное пространство без воды.

6. Составьте предложения из предложенных ниже слов и словосочетаний:

- 1) значение, называется, Решением неравенства, переменной, верно, неравенство, при котором.
- 2) реализованная, Прибыль, есть, стоимость, прибавочная.
- 3) Экономическое благо, товар, предназначенное для обмена, представляет собой.
- 4) Цена, сумму денег, которую надо заплатить при покупке товара, представляет собой.
- 5) Уравнением, равенство, содержит, неизвестную величину, которое, называют.
- 6) материк, Австралия, самый маленький, — это.
- 7) Суша, материки и острова, — это.

Прочитайте текст. Обратите внимание на предложения с выделенными словами: какие из них определяют предмет?

Материальное производство — это общественный процесс, когда люди добывают материальные блага для удовлетворения своих потребностей. Производство, где в результате труда получается вещь или предмет, называется материальным производством.

Предметы материального производства мы видим в промышленности, строительстве, сельском хозяйстве, торговле и т. д. Цель материального производ-

ства — создание материального продукта для его потребления.

Нематериальное производство — это производство нематериальных благ и услуг. Нематериальное производство создаёт продукты культуры: музыку, картины, фильмы, литературные произведения, а также продукты науки и технологии. Нематериальное производство оказывает нематериальные услуги в образовании, информации, медицине.

2. Закончите предложения с помощью конструкций «что — это что», «что называется чем», используя информацию прочитанного текста:

- 1) Материальное производство — это
- 2) Производство, где в результате труда получается вещь или предмет, называется ...
- 3) Нематериальное производство — это ...

3. На сколько частей можно разделить прочитанный выше текст?

4. Озаглавьте каждую из выделенных Вами частей текста.

Далее можно усложнить задачу, предложив студентам прочитать текст «Экономический рост» и составить конспект текста по данному плану:

План	Конспект
1. Характеристики экономического роста.	
2. ВВП.	
3. Чистый национальный продукт.	
4. Национальный доход.	
5. Экономический рост в странах с переходной экономикой.	
6. Экономический рост в развитых странах	

Итак, из дидактической направленности учебно-научной литературы и ряда её качеств мы выявили стилевые черты учебно-научного подстиля, а также предложили модель работы по обучению иностранных студентов говорению на основе учебно-научных текстов.

Учебно-научная речь в своих общих чертах совпадает с научной, хотя имеет и своеобразие. Анализируя языковые особенности учебно-научного подстиля, мы пришли к выводу, что общие стилевые черты научного функционального стиля проявляются в лексике, морфологии и синтаксисе учебно-научных текстов.

Литература:

1. Константинова, Л. А. Лингводидактическая модель обучения студентов-нефилологов письменным формам научной коммуникации / Л. А. Константинова. — Известия ТулГУ: Серия: Русский язык и литература в мировом сообществе. — Вып. 5. — Актуальные проблемы описания русского языка и его преподавание в нефилологических вузах. — Тула: Изд-во ТулГУ, 2003. — 274 с.
2. Буга, П. Г. Вузовский учебник / П. Г. Буга. — М.: Книга, 1987. — 160 с.
3. Русский язык. Энциклопедия / Ю. Н. Караулов — М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1997.
4. Архангельский, С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С. И. Архангельский. — М.: Русский язык, 1976. — 67 с.
5. Ерофеев, Д. Р., Титкова, Н. А. Экономика: Учебное пособие для иностранных студентов / Д. Р. Ерофеев, Н. А. Титкова. — СПб.: СПГТУ, 2001. — 173 с.

Психолого-педагогические основы взаимодействия как условие формирования педагогической компетентности родителей в центре раннего развития детей

Гибазова Раина Рамильевна, магистрант

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Статья посвящена описанию психолого-педагогического взаимодействия субъектов образовательной практики, даны основные принципы организации личностно-развивающего педагогического взаимодействия, рассмотрены варианты взаимодействия субъектов образовательной практики.

Ключевые слова: субъект, субъект-субъектное взаимодействие, принципы организации личностно-развивающего педагогического взаимодействия: субъектность, диалогизация, проблематизация, персонификация, индивидуализация.

Эффективность образовательного процесса в любом центре раннего развития детей достигается с помощью многостороннего субъект-субъектного взаимодействия со всеми участниками, когда все его участники являются субъектами этого процесса. При этом развитие педагогическое (субъект-субъектное) взаимодействие взрослых: педагогов, родителей, представителей общности — создает условия для становления и развития субъектности и самоопределения ребенка как наиболее значимых личностных образований.

Субъект — это личность или группа как источник познания и преобразования действительности; носитель активности. При этом активность понимается как инициативное воздействие на окружающую среду, на других людей и самого себя [1,49].

С. В. Тарасов обращает свое внимание на то, что категория педагогического взаимодействия учитывает личностные характеристики взаимодействующих субъектов и обеспечивает как освоение социальных навыков, так и их взаимопреобразование на принципах организации личностно-развивающего педагогического взаимодействия [4,67].

— субъектности, реализуется в рамках смыслового значения понятия «субъект»: формирование рефлексии и управленческих умений, содержательно направленных на средства познания и развития ученика: целенаправленное развитие умений проектирования своей жизни через овладение средствами познания и преобразования мира и самого себя;

— диалогизации педагогического взаимодействия, означающий преобразование позиций ребёнка и взрослого в позиции со-учащихся, со-воспитывающихся, сотрудничающих людей;

— проблематизации, подчёркивающий, что взрослый не воспитывает, не обучает, но актуализирует, стимулирует тенденцию ребёнка к личностному росту, создаёт условия для самостоятельного обнаружения и постановок им познавательных задач и проблем;

— персонификации, требующий включения во взаимодействие таких элементов личностного опыта

(чувств, переживаний, эмоций и соответствующих им действий и поступков), которые не соответствуют ролевым ожиданиям и нормативам;

— индивидуализации педагогического взаимодействия на основе от учета возрастных и индивидуальных возможностей субъектов образовательного процесса.

Различные ученые, методисты, исследователи в области педагогики различают следующие модели взаимодействия в решении разных аспектов воспитания и обучения детей, сохранения их жизни и безопасности. При этом средства и формы организации определяются целями и задачами взаимодействия педагогов и родителей. Эффективность этих средств и форм доказывается результатами воспитания и обучения детей, наличием благоприятного психологического климата в детском коллективе и родительском сообществе, удовлетворённостью родителей, проявлением компетентности и педагогов, и родителей в вопросах образования.

Процесс взаимодействия по аналогии с любым видом деятельности человека характеризуется потребностями (био — «Я хочу»), нормами действий (социо — «Я-действующий»), способностями (дух — «Я-осознающий»). Поэтому партнёры в ходе взаимодействия должны обмениваться своими потребностями, нормами действий и способностями. В профессиональной деятельности особенно важно учитывать, что взаимодействие будет эффективным, если все эти компоненты реализуются комплексно [22].

М. Т. Громкова рассматривает несколько вариантов взаимодействия субъектов образовательной практики.

М. Т. Громкова говорит о том, что если в ходе взаимодействия воздействовать только на потребности другого индивидуума (педагогов, родителей), то будет превалировать однонаправленность выстраивания потребностей: либо в сторону материального, либо в сторону духовного. При попытке реализовать в конкретных действиях эти качества деформируются в беспредел и вседозволенность. На уровне родителей это выражается в том, что у них формируется потребительское отношение к педагогам ДОУ и школы, которые якобы обязаны выполнять все желания

родителей в вопросах воспитания, так как это входит в должностные обязанности педагогов [2].

Также стоит заметить, что при условии, когда в процессе взаимодействия один из людей (педагог, администратор) начинает оказывать воздействие воздействовать только на нормы действия другого партнёра (ребёнка, родителей) и личность последнего выступает как социальный заказ системе образования (образованный ребёнок, компетентный в вопросах эффективной поддержки детей в процессе воспитания и обучения родитель), т. е. воздействие основано на ключевом слове «должен» («надо», «нельзя»), то формируются хорошие исполнители, которые при изменении условий становятся беспомощными. Родители выполняют все требования педагогов, но в новых ситуациях воспитания они чувствуют себя крайне неуверенно.

При условии, когда в ходе взаимодействия воздействие на потребности и нормы действий принижается, особое внимание уделяется только ценностным ориентациям, способностям другого партнёра (ребёнка, родителя), т. е. воздействие основано на ключевом слове «могу», формируется позиция преувеличения собственной индивидуальности, исключительности, складывается завышенный уровень притязаний. В поведении родителей при таком взаимодействии проявляется стремление к исключительному отношению к ним и их детям, пренебрежение к чувствам и мыслям других людей.

Когда воспитатели знают эти особенности организации процесса взаимодействия с детьми и родителями, они, как правило, выбирают оптимальную стратегию в данном процессе: личностно-тормозящую, способствующую деформации личности, или личностно-развивающую, спо-

собствующую становлению субъектной позиции у детей и родителей. Поэтому заметим, что процесс развития субъект-субъектного взаимодействия в системе «учитель-родитель» показывает, что в ходе этого процесса педагог, во-первых, должен определить, каковы мотивы родителей, какие ценности он хочет у них формировать и какие способности будет развивать, с помощью каких действий; во-вторых, должен помнить, что если игнорировать один из выделенных компонентов во взаимодействии, то это приведёт к деформации участников данного процесса.

Осознание данной специфики процесса взаимодействия помогает сделать верный выбор различных форм и методов, средств просвещения родителей по вопросам обучения и воспитания. Взаимодействие с родителями будет эффективным, если оно будет выстраиваться на принципах субъектности и согласия, гармонизации отношений всех участников образовательного процесса, учёта имеющегося опыта детско-родительских отношений, на основе взаимного уважения, тактичного отношения друг к другу, взаимного доверия, соблюдения интересов ребёнка, ориентации на современные образовательные результаты.

Таким образом, на основании вышеизложенного стоит отметить, что формирование педагогической культуры родителей может осуществляться различными путями. Одним из основных — видится взаимодействие центра раннего развития детей и семьи в формировании педагогической культуры родителей, т. к. будучи государственными учреждениями и располагая специалистами, именно они имеют возможность оказать наибольшее влияние на формирование педагогической культуры родителей.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования как института социализации // Развитие личности. — 2009. — № 1. — с. 38–63.
2. Громкова, М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: Учеб. пособие для вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. — 415 с.
3. Психолого-педагогический практикум: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведения / [Л. С. Подымалова, Л. И. Духова, Е. А. Ларина, О. А. Шиян]; под ред. В. А. Сластенина. — 5-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 224 с.
4. Тарасов, С. В. Образовательная среда школьника. — СПб.: ЛОИРО, 2008. — с. 67

Слагаемые профессионального имиджа педагога. Что будет, если посмотреть на имидж сквозь призму пиара, лингвистики и математики?

Гончаров Александр Александрович, учитель физической культуры
МБОУ «Гимназия №5» (г. Белгород)

Я — педагог дополнительного образования в белгородской гимназии №5. Преподаю футбол. Футбол — это спорт. Футбол — это игра. Футбол — это жизнь. Футбол — это настроение. Наконец, футбол — это я. Это — к вопросу об имидже. Моём личном имидже. О том, как я выгляжу снаружи, и о том, какой я внутри.

Традиционно принято считать, что имидж — понятие, которое пришло к нам из пиара. А значит, имидж как бы подразумевает использование манипулятивных технологий. Когда мы говорим про имидж поп-звезды, мы имеем в виду не естество человека, а его наружность, внешний вид.

Но в работе с детьми пиар-технологии не действуют. Солгать ребёнку в тысячу раз сложнее, чем взрослому, — просто потому что он вам не поверит. Потому что ребёнок по своей природе чувствителен ко всякой лжи, на интуитивном уровне ощущает лицемерие и фальшь. И, хотим мы этого или нет, имидж учителя возникает в голове первоклассника уже с первого посещения занятия по футболу (впрочем, как и на занятиях по танцам, хоровому пению, бисероплетению — нужно подчеркнуть). Маленький человек чувствует отношение педагога большим сердцем. И если педагог неопрятен в наружности и в словах, если педагогу неинтересен процесс, если педагог не готов к коммуникации с детьми, то у него ничего не выйдет. Сердце подскажет ребёнку: рядом чужак, равнодушный к тебе, твоим увлечениям и проблемам.

Задумываюсь ли я о своём имидже? И да, и нет. Да — потому что для меня важно, как воспримут меня ученики. Нет — потому что я никогда не облакаю эти мысли в мудрёный термин «имидж». Между прочим, само это англоязычное заимствование мне не очень-то нравится. В словаре синонимов я нашёл ему вполне достойную русскоязычную замену: имидж — это **образ**. Мне стало интересно, и я полез в этимологический словарь. Оказалось, было в старославянском языке такое слово — «**образити**», то есть «нарисовать, изобразить». И уже от него возникло другое слово «образ», под которым поначалу подразумевалась икона (ну, как, например, образ святой Богородицы).

Мне кажется, слово «образити» в значении «изобразить» лучше всего подходит для описания моей деятельности. Потому что я не просто преподаю детям футбол — я **рисую** для них привлекательные стороны этого вида спорта. Футбол — не просто игра ради игры, не просто спорт ради здоровья. Футбол учит важным вещам. Честности. Порядочности. Силе воли. Товариществу и чув-

ству локтя. Но чтобы эти необходимые вещи сформировались в детском сознании, я должен **нарисовать** для детей футбол как культ, как источник радости. И тогда в их голове возникнет тот самый светлый **образ**, та **икона**, к которой они стремятся.

Третий учебный год подряд я преподаю футбол. Кажется, ребятам нравится — об этом свидетельствует хотя бы тот факт, что футбол — самое популярное из направлений дополнительного образования. Или тот факт, что примерно 20 процентов обучающихся — девочки. Или количество вопросов, которые я слышу каждый день.

«А футбол будет?» — спрашивает меня розовощёкий мальчишка-шестиклассник, чуть ли не хватая за рукав на перемене.

«А футбол будет?» — я озираюсь вокруг, наконец, догадываюсь посмотреть вниз и вижу миниатюрную первоклассницу.

«А футбол будет?» — окликает меня родительница: она шла мимо школы домой в то время как я проводил урок физкультуры на открытом воздухе.

«А футбол будет?» — на всякий случай, для порядку спрашивают меня старшие коллеги с лукавыми искорками в уголках глаз.

И я понимаю, что футбол — будет. Его не может не быть. Потому что футбол — это мой образ. Мой имидж. В некотором смысле, я сам. И если мне доверяют, то я обязан оправдать это доверие. Возможно, именно доверие является главным компонентом имидже педагога. Если ему доверяют, значит, он работает не зря.

В прошлом году наша женская команда участвовала в городских соревнованиях по футболу. Только попробуйте сказать, что футбол — не женская игра: наши пятиклассницы, вырвавшие третье место среди 26 команд, растопчут вас точно так же, как растоптали соперников. Впрочем, не только пятиклассницы. В нашей команде были девчонки из четвёртого, третьего и даже второго классов — у них был специальный медицинский допуск. Мало того, второклассницу из нашей гимназии судьи признали лучшей футболисткой в этой возрастной категории. Маленькая бесстрашная девочка билась до конца и забивала голы.

«Софья, ты лучшая!» — сказали ей судьи, и Софья просияла.

А уже на следующий день мальчишки просились к ней в команду:

— Можно я с Соней?

— Нет, лучше я!

— Нет, мы её к себе в команду заберём!

Такие, как Софья, создают положительный имидж футболу, а значит, в каком-то смысле и мне как человеку, который ратует за футбол в нашей гимназии. И если футбол вызывает у неё и её товарищей такую гамму чувств и бурю эмоций, значит, и я являюсь для них не просто одним из взрослых дядь, а неким эмоционально значимым центром.

Впрочем, когда мы говорим об имидже, можно обращаться не только к физкультуре и спорту. Я бы подключил ещё и тот арсенал, которым располагает математике. Есть в математической науке такой метод — называется доказательство от противного. В моей биографии были учителя физической *культуры* — люди, которые не просто прививали здоровый образ жизни как непреходящую ценность, но именно несли его как *культуру*. И был физрук. Один-единственный. Который сидел на уроках, развалившись на стуле. Который не любил и не уважал детей — и дети отвечали ему взаимностью. Который считал, что ребёнок — не личность, а пластичный материал, из которого можно слепить.. нет, не чемпиона, а послушного бездумного исполнителя.

Я был в то время совсем юным школьником, но хорошо помню то ощущение, когда следующий урок — это физическая культура, а тебе совершенно не хочется

туда идти. Придёт физрук, будет отдавать короткие гавкающие команды, будет гнетущее однообразие бессмысленных упражнений. А потом наступят выходные, мы поедим с физруком на районные соревнования и выиграем. Или проиграем — физруку было всё равно, он никогда не хвалил и не ругал нас.

С тех пор я не люблю физруков. Я люблю учителей физической культуры. И я понимаю, что имидж педагога можно строить не только на положительных примерах. В некотором смысле мне даже повезло увидеть, каким учителем быть не нужно. И хорошо, что таких равнодушных людей в школах всё-таки немного. Они в школьных стенах не приживаются и уходят «на вольные хлеба» — к облегчению детей, родителей и коллег.

Вот они, составляющие образа педагога, лежат перед нами на самой поверхности. Доверие. Неравнодушие. Участие. Искренний интерес к миру ребёнка. Какой-то драйв, который заставляет учителя двигаться, развиваться, меняться и зажигать этим ощущением своих учеников. Как я уже отметил, *образ* — от старославянского слова «образити». Может, и само слово «*образование*» неспроста имеет созвучный корень?

Имидж — ничто. Образ — всё.

Влияние стресса на состояние здоровья женщины (фрагмент методички)

Далалишвили Лили Автандиловна, преподаватель;
Буцхрикидзе Лали Джемальевна, преподаватель
ГБОУ СПО «Медицинский колледж №5 ДЗМ» (г. Москва)

Актуальность мероприятия:

Стресс является одной из самых значимых проблем, с которыми сталкиваются люди в жизни, особенно остро стоит проблема стресса у женщин — они больше ранимы и эмоционально чувствительны, есть периоды в жизни женщины, когда проблема особо остро стоит — беременность, кормление грудью. В таких случаях стресс влияет не только на состояние здоровья женщины. Студенты — будущие медицинские работники должны ориентироваться сами и помочь сориентироваться другим.

Сегодня мы поговорим о том, как стрессовые ситуации негативно отражаются на психическом и физическом здоровье, являясь пусковым механизмом для развития целого ряда заболеваний.

Ведущий — в студии находится двоюродная сестра Ольги, Анастасия, которая с начала трагедии и до настоящего времени находится рядом с ней. Итак, приветствуем сестру нашей сегодняшней героини — Анастасия. Здравствуйте!

Анна — здравствуйте, Никита.

Ведущий — Анастасия, расскажите нам подробнее о своей сестре. Когда мы узнали об Оле, мы решили пригласить ее тоже. Она отказалась приехать.

Анастасия — конечно, она очень стесняется своего заикания. Она сильно нервничает в связи с тем, что не может нормально общаться с людьми, не со всеми общается.

Психолог — это свидетельствует в первую очередь о том, что заикание является невротическим защитным механизмом в процессе психологического контакта. И каждый подобный защитный механизм обладает своей собственной невротической защитой, направленной против преодоления проблемы. У нас разные возможности переключения, и с этим могут быть связаны и моторные ошибки.

Ведущий — т. е. существует некий механизм развития процесса — проблемы.

Психолог — а проблема обычно не одна! Многие люди с заиканием на приёме говорят о том, что у них проблема только с заиканием, а психологически они чувствуют себя прекрасно — но при этом объективно можно наблюдать признаки сильнейшей тревоги: пациент находится в напряжении, смотрит в сторону, дыхание неровное, пульс сильно учащён, тело зажато. Но пациент всё равно будет утверждать, что психологически он чувствует себя нормально.

Ведущий — у нас сегодня присутствует врач — невропатолог. Скажите, пожалуйста, что об этом говорит медицина?

Врач-невропатолог — заикание — невозможность свободной плавной речи, при которой человек произносит слова очень медленно и нечетко, постоянно сбивается и предпочитает больше молчать. Нередко заикание имеет временный характер, что, бывает, вызвано волнением, нервным потрясением и другими факторами.

Ведущий — нам все-таки удалось уговорить Ольгу, и она сегодня в студии. Давайте пригласим главную героиню в наш актовый зал, Ольга!

Ольга — здравствуйте (сильно заикаясь).

Ведущий — Оля, здравствуй. Спасибо, что согласилась прийти к нам. Знаю, тебе нелегко.

Психолог — Ольга, ты большая молодец. Тебе нужно общаться. Нельзя замыкаться.

Ведущий — Анастасия написала нам в редакцию с просьбой найти твою маму! Расскажи, почему ты решила найти свою маму?

Ольга — ЯЯЯЯЯЯЯ (сильно заикаясь)

Анастасия — дело в том, что буквально за 2 недели до гибели отца, Оля нашла у него в кабинете документ, в котором написано, что ее мама спустя полгода после ее рождения отказалась от нее. После прочитанного, Ольга хотела поговорить со своим отцом о найденном документе, но, к большому сожалению, не успела это сделать — он попал в аварию. Поэтому я решила обратиться к вам.

Ведущий — мы постараемся вам помочь.

Психолог — для начала давайте разберёмся, что представляет из себя заикание. Это одно из самых сложных неврологических расстройств, которые возникают вследствие испуга, но в данной ситуации вследствие нервного перенапряжения, возникшее в результате стресса. Стрессовое воздействие может быть внезапным и сильным. Как это и произошло с Олей. В этом случае, Оля вошла в так называемое состояние шока, после чего она утратила способность разговаривать.

Информация к размышлению: слайды: что такое стресс (на русском и английском языках)

(Ведущие произносят слова текста с переводом)

Что такое стресс?

Стресс — это неспецифическая реакция организма на действие экстремальных факторов, какую-либо трудно разрешимую или угрожающую ситуацию.

What is stress?

Stress — is unspecific reaction of organism on actions of extreme factors and difficult or threatening situations

Виды стресса (По Г. Селье)

Эустресс — Эмоциональное расстройство, вызванное яркими положительными событиями мобилизующими организм.

Дистресс (от греч. dys — приставка, означающая расстройство + англ. stress — напряжение) — стресс, связанный с выраженными негативными эмоциями и оказывающий вредное влияние на здоровье.

Forms of stress (By H. Selye)

Eustress — Emotional distress caused by the bright positive developments mobilizes the body. **Distress** (from the Greek. dys — prefix meaning disorder + Engl. stress — strain) — Stress associated with prominent negative emotions and has a detrimental effect on health.

Ведущий — я читал, что независимо от источника, при подлинном стрессе в организме включается характерный защитный механизм, который можно расшифровать как призыв драться или бежать.

Врач — невропатолог — это часто называют физиологическим стрессом. В подобных ситуациях мозг посылает сигналы в надпочечники, которые начинают продуцировать гормоны стресса — адреналин и норадреналин. Под их действием напрягаются мышцы, учащаются сердцебиение и дыхание, повышается артериальное давление. Упомянутая реакция — «бей или беги» в ходе эволюции была призвана подготовить организм к борьбе с опасностью, и в этом смысле стресс можно считать позитивным фактором, способствующим выживанию биологического вида.

Ведущий — получается, что стресс нужен организму.

Врач-невропатолог — да, но не забывайте, это физиологический стресс и его позитивная сторона. А сколько у стресса патологических сторон. Врачи давно обратили внимание на то, что люди, часто находящиеся в стрессовом состоянии, подвержены инфекционным заболеваниям. «Классическими» психосоматическими заболеваниями, в развитии которых важную роль играет стресс, считаются: гипертоническая болезнь, язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, бронхиальная астма, тиреотоксикоз, неспецифический язвенный колит, ревматоидный артрит, нейродермит.

Ведущий — какие наиболее распространенные причины развития стресса?

Информация к размышлению: слайды: причины стресса (на русском и английском языках)

Причины стресса

Ситуации, которые вызывают стресс, принято называть стресс-факторами.

Большинство людей связывает стресс-факторы с негативными ситуациями, однако, к ним можно отнести и положительные события.

Reasons for stress

Situations, which cause stress are called stress factors. Most people connect stress factors with negative situations. However, some positive events may also be referred to them.

В наше время главными причинами стресса являются: финансовые трудности, работа, здоровье и безопасность, семья, личные взаимоотношения, личные проблемы, смерть близких людей, невозможность самовыражения...

Nowadays the major reasons of stress are: financial difficulties, work, health and safety, family, private problems, personal relations, death of relatives, inability of self-expression

Ведущий — что делать, как бороться, где найти сил?

Психолог — оптимистическое отношение к жизни и позитивный внутренний настрой порой эффективней лекарств, больше способствуют выздоровлению. Отрицательные же эмоции, вызываемые, как правило, различными психологическими стрессами, способствуют развитию различных заболеваний. Причем, в последние десятилетия роль психологических и социальных факторов в происхождении болезней российских граждан резко выросла. Особенно это касается так называемых психосоматических заболеваний.

Информация к размышлению: слайды: влияние стресса на состояние здоровья женщины (на русском и английском языках)

Влияние стресса на сердце

В спокойном состоянии сердце перекачивает 5–6 литров крови. В стрессовой ситуации эти цифры возрастают до 15–20 литров.

Influence of stress on heart

In calm condition heart pumps around about 5–6 litres of blood. In stressful situation these figures increase up to 15–20 litres.

Влияние стресса на глаза

Стрессовая информация поступает в мозг, в частности, через органы зрения. В результате в глазах могут появиться неприятные ощущения: повышенное давление, напряжение, рези, сухость слизистой, эффект «песка в глазах».

Influence of stress on eyes

Stressful information transfers to brain, especially through vision. As a result unpleasant feelings occur in eyes: high blood pressure, strain, griping, dry mucous, effect of «sand in the eyes.»

Стресс влияет стресса на здоровье беременной женщины и плода

Патологии, вызванные стрессом у беременных

Внутриутробная гипоксия плода — недостаток питания кислородом плода. Гипоксия способна вызвать серьезные отклонения в процессе вынашивания и патологии у новорожденного.

Нарушения плацентарного кровоснабжения — провоцирует неправильный обмен веществ между организмами матери и ребенка.

Искажение родовых сил.

Искажение нормального цикла беременности.

Для организма матери: повышенная утомляемость, тревоги по поводу исходов беременности и отношений в семье, общее неудовлетворительное самочувствие, сильные волнения, раздражительность, что может привести к депрессии и способствовать развитию неврозов.

Pathology caused by stress in pregna

Intrauterine fetal hypoxia — lack of oxygen supply of the fetus.

Violations of placental blood supply — causes incorrect metabolism between organisms of mother and child. This could trigger prematurity, developmental disorders.

Distortion tribal forces.

Distortion of the normal cycle of pregnancy.

For the mothers body — fatigue, anxiety, poor general health, strong emotion can lead to depression and neurosis.

Психолог — я постараюсь помочь нашей героине, думаю, что в таком тандеме мы сможем помочь Оленьке. Нужно справиться со стрессом и депрессией: начать потихонечку отслеживать свои мысли, если мысли о плохом, неприятном — менять на позитивное подкрепляющее, вычерпывать» из любых ситуаций плюсы, культивировать, оберегать в себе любые положительные состояния, даже самые маленькие, учится радоваться простым незначительным вещам. Одним словом — саморегуляция. Поставьте себе ориентиры на радость и на вознаграждение себя.

Обычаи и традиции Великобритании

Далалишвили Лили Автандиловна, преподаватель
ГБОУ СПО «Медицинский колледж №5 ДЗМ» (г. Москва)

Организационный момент

Teacher: *Good morning, children! I am glad to see you. Today we have a revision-lesson.*

Today we will speak with you about the most famous holidays and customs of Great Britain. We also will revise lexical and grammar structures. I hope that it will be interesting for you during our lesson.

Активизация грамматического материала

Работа с презентацией №1

Teacher: слайд №1: я хочу напомнить, что **Future simple. Простое будущее время** — выражает дей-

ствие, которое должно совершиться в будущем. Образуется с помощью вспомогательного глагола will.

В предложениях в этом времени вы часто встретите указание на точное время (дата, часы), а также слова, такие как:

— tomorrow (завтра)

— the day after tomorrow (послезавтра)

— next week (на следующей неделе)

— in an hour (через час) и т. д.

— They will join us in an hour (они присоединятся к нам через час).

— We'll see our friends tomorrow (мы увидим наших друзей завтра).

Вопросительная форма глаголов в будущем простом времени образуется с помощью перестановки: вспомогательный глагол ставится перед подлежащим.

- Will you work (ты будешь работать?)
- Will they come (они придут?)

Отрицательная форма глаголов в Future Simple образуется с помощью not, которое ставится между вспомогательным и смысловым глаголами.

- He will not do this (он этого не сделает).
- I will not see it (я этого не увижу).

Слайд №2: Future Continuous — Будущее продолженное время означает действие, которое будет совершаться в процессе в будущем неопределенном промежутке времени. Образуется: will be verb+ ing.

Утвердительная форма	Вопросительная форма	Отрицательная форма
I will be working You will be working He, she, it will be working We will be working They will be working	Will I be working? Will you be working? Will he, she, it be working? Will we be working? Will they be working?	I won't be working You won't be working He, she, it won't be working We won't be working They won't be working

Card № 1

Teacher: Now, let's take the cards and see how these verbs are used in sentences.

Future Simple			Future Continuous		
Утверждение	Вопрос	Отрицание	Утверждение	Вопрос	Отрицание
He will work.	He will not work.	Will he work?	I'll be doing it.	I won't be doing it.	Will you be doing it?
You will come to my place next Sunday.	You will not come to my place next Sunday.	Will you come to my place next Sunday?	You will be driving.	You will not be driving.	Will you be driving?
I will see him tomorrow.	I will not see him tomorrow.	Will I see him tomorrow?	He will be working.	He won't be working.	Will he be working?
You will eat apples tomorrow.	You will not eat apples tomorrow.	Will you eat apples tomorrow?	She will be sleeping.	She won't be sleeping.	Will she be sleeping?
He will go to the theatre tomorrow.	He will not go to the theatre tomorrow.	Will he go to the theatre tomorrow?	Mike will be writing.	Mike won't be writing.	Will Mike be writing?

Активизация новой лексики

Card №2

Teacher: I think you will need some new words. Look at the screen and repeat the words after me.

Holidays UK	Праздники Великобритании
UK traditions	Традиции Великобритании
St. Patrick's Day	День Святого Патрика
Easter Monday	Светлый понедельник
Good Friday	Великая пятница
«Glorious 12 July»	«Славное двенадцатое июля»
unusual traditions	Необычные традиции
Tradition of the royal court	Традиции королевского двора

Christmas traditions	Новогодние традиции
Christmas traditions	Рождественские традиции
culinary Traditions	Кулинарные традиции
musical traditions	Музыкальные традиции
Wedding Traditions	Свадебные традиции
UK royal traditions	Королевские традиции Великобритании
Receptions in the royal garden	Приемы в королевском саду
tea traditions	Чайные традиции
The tradition of celebrating Easter	Традиции празднования пасхи
chocolate eggs	Шоколадные яйца
Easter day	Пасхальный день
blue tablecloth	Синяя скатерть
white tablecloth	Белая скатерть
White Wedding Dress	Белое свадебное платье

Работа с презентацией №2

«Праздники и традиции страны изучаемого языка»

Слайд № 1:

Holidays and traditions of Great Britain

Студент 1. Слайд №2:

Being a country of traditions, Great Britain represents modern civilization and a long history.

Студент 2. Слайд №3:

— On the 1th,2d of January the British celebrate the New Year

— On March, 17 in Ireland they celebrate St. Patrick's Day

— The first day after Easter is Easter Monday

— Holy Week — Good Friday

— On the 25th and 26th of December they celebrate Christmas Other holidays are:

— the last Monday of August or the first Monday in September — Day of Summer

— «Glorious July 12» — Day of the Battle of the Boyne —

Студент 3. Слайд №4:

Unusual traditions UK

— ability to pose face — based on the ability to make ugly grimaces;

— races with a rolling cheese — last Monday of May;

— dancing around the maypole;

— nacreous king and queen — one of charity cultural traditions of labor class in London.

Студент 4. Слайд №5:

UK Christmas traditions

England. As soon as the clock strikes twelve, the British run to open the back door of the house (the old year goes out) and open the front door entrance — to enter and please the whole year — New Year's Eve.

Студент 5. Слайд №6:

UK Christmas traditions

Scotland. New Year is called here — Hogmanay. Locals very tenderly treat the 1st guest on January 1. They necessarily wine and dine him.

Студент 6. Слайд №7:

UK Christmas traditions

Wales. Over the New Year's table local farmers invite all those who worked well and did his best during harvest.

Студент 7. Слайд №8:

Christmas traditions in the UK

All windows of rural homes in the UK at Christmas are lighted with candles. As a tradition of celebrating Christmas they also relate the Christmas dinner, which includes traditional dishes such as roast goose (in Wales, Ireland), stuffed turkey (the British) or Plum — pudding. They still preserve an ancient custom of decorating the house for Christmas with evergreen branches.

Студент 8. Слайд №9:

Culinary traditions of Great Britain

A peculiarity of the national cuisine is that natural features of food are only emphasized and not changed beyond recognition.

Студент 9. Слайд №10:

Musical traditions of Great Britain

The musical culture of the United Kingdom was created due to various nations of this country. Jazz, folk music became very popular.

In England each year they organize the Opera Festival.

British traditions are displayed in bright festivals.

Вопросы к презентации

1. What religious holidays do you know?
2. How do they greet the New Year in England?
3. How do they celebrate the New Year in Scotland?
4. How do they celebrate New Year in Wales?
5. Which plants are made to gift for Christmas?

Teacher: Read and translate the text

Customs and traditions of Great Britain

Britons are proud that they differ significantly from the other nations of the world. They still adhere strictly to such practices as: a game of cricket or left-hand traffic.

Britons still, unlike the rest of Europe, do not measure the distance in kilometers, but miles. British tradition manifested in restraint of judgment, as a mark of respect to his companion. Hence, they have a tendency to avoid denial, using «may», «I think», etc.

By lunchtime, the British change into some other clothes. Holidays, customs and traditions of all UK residents try to adhere to.

By the traditions and customs of the British include numerous festivals. The most popular of them is held in May in Chelsea. Most solemn and grand celebration of the country is the Queen's Birthday.

Sport also referred to the traditions — «Boat Race» (held in late March), soccer, tennis tournaments, yachting.

Проверка понимания прочитанного (общий смысл и содержание, специальная информация).

Answer the questions:

What are proud of the British?

In what manifestations the British traditions?

Which celebration is the Most solemn and grand of the country?

Аудирование

Trip to London

Hello! My name is Lika. I'm from Moscow. In late December, I visited the UK as tourists.

The UK has old cultural traditions to which its residents are trying to adhere to.

I was lucky enough to visit several traditional festivals UK: wedding ceremony, a traditional tea party and the celebration of Christmas. It was unforgettable.

Modern traditions are very bright, cheerful, happy and colorful. I was particularly impressed by the tea traditions. But to understand what Englishmen feel it is necessary to participate in a tea ceremony and meet them personally.

Современный технический вуз и его экологическая среда

Даниленкова Валентина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Калининградский государственный технический университет

Современный технический университет — это крупный образовательный кластер, образовательно-научный центр, направленный на создание современной качественной образовательной среды, развитие научной инновационной деятельности, создание благоприятной эколого-социальной среды и формирование экологической культуры каждого преподавателя, научного сотрудника и обучающегося.

Воспитание и формирование у студентов высокой экологической культуры, нравственных идеалов является образовательным и социальнокультурным вектором развития технического университета.

С другой — экологическая образовательная среда в современном техническом вузе — комплекс мер и мероприятий, направленных на организацию учебно-воспитательного процесса с точки зрения экологии среды, выработка стратегии создания экологически здорового образа жизни всем участникам образовательного процесса, получения экологических знаний, формирования экологического сознания. Экологическая образовательная среда охватывает не только учебно-воспитательный процесс в техническом вузе, но и занятия спортом, питание, медицинское обслуживание, общение в ходе активного взаимодействия со студентами, преподавателями, администрацией вуза.

Мероприятия по созданию экологической образовательной среды предусматривают пересмотр первичных методов преподавания экологии с позиции «человек-профессия», «природа-жизнь», разработку новых обра-

зовательных технологий, более природосообразных и экологических.

Создание экологической образовательной среды в современном техническом вузе требует согласования в преподавании различных учебных дисциплин, введения в них соответствующих разделов, необходимых для понимания экологических проблем, и организацию учебно-воспитательного процесса в комплексе «образования — обучения — воспитания».

Образование в техническом вузе — результат усвоения систематизированных знаний, умений, навыков, норм поведения, необходимых условий развития студента, его интеллекта, творчества, нравственности, подготовки к жизни и труду. Основные пути образования — обучение в вузе и самообразование.

Воспитание — процесс систематизированного и целенаправленного воздействия на духовные функции развития личности студента в целях его готовности к подготовке профессионалов в обществе и деятельности.

Обучение — основной путь получения образования, целенаправленно организованный, планомерно систематизированный. Осуществляемый процесс овладения знаниями, навыками и умениями, коммуникациями, нормами поведения студенческой молодёжи под руководством администрации, профессорско-преподавательского состава.

Таким образом, образование, воспитание и обучение тесно между собой взаимосвязаны и составляют основу экологической образовательной среды («три кита»).

С точки зрения образования требуется согласование в преподавании различных учебных дисциплин, введения в них соответствующих разделов, необходимых для понимания экологической проблемы, основанных на принципе междисциплинарности. Экологические знания должны включаться практически во все рабочие учебные программы дисциплин, от гуманитарных до профессиональных.

Необходимо в рамках обучения по всем дисциплинам получать необходимые экологические знания об улучшении и сохранении образовательной среды обучающихся. Преподавателям вуза необходимо проникнуть в сущность проблем взаимосвязи, взаимодействия экологии и среды обитания человека, увидеть их социальную основу, конкретно представить, какими средствами и способами решать задачи воспитания ответственного отношения студентов к экологии образовательной среды., способность воплощать знания в практику, умение сотрудничать друг с другом, поднимать уровень экологической культуры человека и общества в целом, совершенствовать морально-нравственный аспект студента преподавателя.

Экологическое образование, обучение и воспитание, непрерывное всестороннее формирование на их основе экологической образовательной среды представляют условие и путь к экологизации отношений общества и природы, отражают необходимость и потребность в изучении и познании среды своего обитания, её защиты и сохранения.

В период экологического кризиса формирование экологической образовательной среды приобретает особый социальный смысл. Экологическая образовательная среда современного технического вуза призвана формировать у студентов общественное экологическое мировоззрение, сознание, комплекс научных знаний по охране окружающей среды.

Содержание экологической образовательной среды в современном техническом вузе включает следующие элементы:

1) Благоприятные условия в стране, регионе, вузе, обеспечивает престиж высшего технического образования;

2) Приоритетный характер экологической подготовки студентов связанный не только с изучением экологических дисциплин, но и выделением часов в общем учебном времени на изучение элективных, альтернативных курсов по специальным дисциплинам с включением рефератов, семинаров, проектированием моделей экологических проблем и рисков, связанных с профессиональной деятельностью;

3) Высокий уровень преподавания экологических, инженерно-технических дисциплин, их нацеленность в первую очередь на расширение экологического кругозора, развитие экологического мышления, развитие готовности будущих инженеров решать профессиональные задачи как в стандартной, так в нетипичной, экстремальной экологической ситуации;

4) Особая роль самостоятельной работе студентов в учебном процессе, нацеленной на создание индивидуальной экологической образовательной среды личности студента, развитие его эколого-познавательной деятельности, мышления;

5) Акцент в учебном процессе на овладение систематизированными навыками ведения научно-исследовательской работы прогнозирования результатов принимаемых экологических решений;

6) Тесное взаимодействие в учебной практике экологических, общенаучных, гуманитарных и специальных знаний (написание студентами курсовых и дипломных работ с экологическими разделами, проведение научно-практических конференций, симпозиумов, деловых игр по методологическим вопросам научно-технического прогресса и вопросом экологической безопасности.

7) Чётко выраженная воспитательная роль экологической образовательной среды, обеспечение системного и целостного воздействия лекций и практических занятий на духовное и физическое развитие студентов, их способность анализировать, прогнозировать, влиять на настроение людей, развитие умений вести дискуссию, отстаивать своё мнение, точку зрения, экологическую культуру отношений к природе и тд.

8) Значимая роль внеаудиторной работы со студентами, индивидуальной работы, нацеленной на обеспечение здорового нравственно-психологического климата;

9) Экологический характер учебно-материальной базы, ... от учебных аудиторий, лабораторий до экологии помещений для самостоятельной работы читальных залов, библиотек, столовых, мест отдыха, спортзалов.

10) Экологическое решение проблем медобслуживания, оздоровления, питания, обеспечения занятий физкультуры и спорта;

11) Важнейшим элементом создания экологической образовательной среды является система мер по привлечению к занятиям физкультуры и спорта.

Элементы содержания экологической образовательной среды в современном техническом вузе тесно взаимосвязаны между собой и оказывают влияние на аксиологический, социокультурный и когнитивный аспекты экологических знаний студентов.

Аксиологический аспект экологических знаний в образовательной среде вуза рассматривается с точки зрения здоровьесберегающих, культурнообразных, профессиональных компонентов, направленный на комплексный подход к формированию экологической образовательной среды, на пересмотр образовательной среды.

Социокультурный аспект экологических знаний направлен на желание улучшить образовательную среду с точки зрения экологии.

Когнитивный аспект направлен на проектирование (создание) целостной экологической образовательной среды на основе междисциплинарности, системности, процессуальности.

Таким образом создание экологической образовательной среды в современном техническом вузе позволит повысить не только качество профессиональной подго-

товки студентов, но и эффективность развития современного технического вуза.

Литература:

1. Сафронова, О. В. Проблема внедрения экологических знаний в современном образовательном процессе педагогического вуза // Вестник ТГПУ, 2005 №2 с. 127–132
2. Слостёнин, В., Исаев И. и др. Педагогика: Учебное пособие <http://www.sprinter.ru/books/331078.html>
3. Кириллова, В. В. Аксиологический аспект высшего профессионального образования / [www.zanud.ru/docs/inde\[-1041805.html](http://www.zanud.ru/docs/inde[-1041805.html)

Становление отечественного женского образования в XI — первой половине XVIII вв.: историко-педагогический анализ

Каленцова Татьяна Владимировна, ассистент
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина (Липецкая обл.)

Созданию отечественной модели женского образования, предложенной к реализации в первых государственных учебных заведениях, открытых во второй половине XVIII века (институтах благородных девиц, воспитательных домах), предшествовал определенный отечественный опыт организации женского просвещения. Данный опыт оказал существенное влияние на разработку целей, задач, условий осуществления образовательного процесса, содержания образовательных программ государственных учебных заведений. Несомненно, отдельные попытки целенаправленного обучения женщин обуславливались совокупностью социокультурных условий, оказывающих влияние на процесс формирования государства.

Принятие христианской веры в конце X столетия дало мощный импульс развитию страны. Становление Древнерусского государства осуществлялось в тесном взаимодействии с соседними странами. Укрепление международных отношений способствовало возникновению семейных союзов представителей княжеских родов Руси с иностранными подданными. Так, Ярослав (ок. 978–1054) был женат на шведской принцессе Ингегерде, дочери Ярослава выданы замуж за иностранцев: Елизавета — за норвежского короля Геральда (1045 г.), Анна — за французского короля Генриха I, Анастасия — короля венгерского Андрея I [3, с. 3]. Внутрисемейное взаимодействие представителей разных культур вызывало необходимость познания особенностей другой культуры. Данное познание осуществлялось в процессе непосредственной коммуникации. Межличностное взаимодействие в процессе коммуникации средствами иностранных языков представляло процесс стихийного обучения молодого поколения и свидетельствовало о готовности и способности индивида к усвоению определенного уровня знаний, умений и навыков.

Первое известие об организованном обучении девочек в Древней Руси относится к XI веку. В 1086 г. в Киеве при Андреевском монастыре было открыто девичье училище. Основателем данного заведения являлась Анна (Янка) Всеволодовна — сестра Владимира Мономаха. Под руководством княжны девочки обучались чтению, письму, пению и рукоделию [3, с. 5]. Содержание образовательной программы в полной мере соответствовало потребностям общества. Так, обучение чтению и письму на примере переписывания церковной литературы восполняло недостаток последней, рукоделие являлось одним из источников пополнения средств монастыря, навыки правильного пения требовались для непосредственного участия в монастырских богослужениях. Следует предположить, что в данный период времени образование виделось совокупностью следующих составляющих: знание основ грамоты, умение петь, владение навыками списывания с книги.

Примеру Анны Всеволодовны последовали другие представительницы высших сословий. Во второй половине XII века дочь полоцкого князя Георгия Всеславовича — Ефросинья (ок. 1110–1173), усвоившая грамоту в раннем детстве, основала собственный монастырь. Она способствовала формированию штата учениц из числа родственниц и знакомых. Ефросинья обучала девушек основам грамоты и рукоделию. Перед открытием монастыря она внесла существенный вклад в создание будущей библиотеки, обогатив фонд собственноручно переписанными экземплярами церковной литературы [3, с. 8].

В данный период времени монастырь не был изолирован от общения с внешним миром. «Монастыри ... не впадали в аскетизм, ... охотно наставляли всех приходивших — вере, благочестию, добрым делам и обучали грамоте» [1, с. 69]. Монастырь являлся своеобразным источником получения элементарного образования

и распространения грамотности среди населения, а «для женщин обучение преимущественно сосредотачивалось в монастырях» [3, с. 9]. В первом монастырском училище княжны Анны (Янки) обучалось 300 девушек. Однако количество подобных заведений было невелико. По сведениям Е. О. Лихачевой, перед началом многолетней войны с монголами существовало 68 монастырей, из которых женских — 12 [3, с.18].

Нашествие татаро-монгольских войск оказало негативное влияние на начавшееся просвещение. Завоеватели изолировали страну на долгие годы от контактов с европейскими государствами, что препятствовало развитию коммуникации и усвоению международного опыта просвещения. В данный период на Руси разрушено значительное количество храмов, уничтожена существенная часть литературы. Истребление материальных ценностей — источников и средств образования, невозможность межкультурного общения уничтожило первые успехи просвещения и привело к уменьшению общего количества грамотных людей в государстве. Наряду с негативными явлениями, необходимо отметить отдельные попытки обучения подрастающего поколения, существовавшие в период завоевания Руси монголами. Так, в исторических документах XIV века упоминается о содержании при церквях сирот и детей (обоих полов), «которых не только питали, но и учили грамоте» [3, с. 24].

В данный период получает развитие тенденция обучения девушек основам грамоты под руководством представительниц княжеского рода на территории монастырской крепости. Известен пример княгини Василисы (1331–1378) — жены Андрея Константиновича. После смерти супруга (1365 г.) она раздала имущество нищим гражданам и поселилась в монастыре, открытом на собственные средства. Василиса зарабатывала рукоделием, существенную часть времени посвящала молитве и чтению священных книг. К ней присоединились другие девушки и составили «числом сто и десять» [3, с. 24]. Именно в монастырях в период татаро-монгольского ига «притаились остатки книжного образования» [1, с. 73].

С XVI века начинаются в северо-восточной Руси решительные попытки выйти из невежественного застоя. В первой половине XVI в. митрополит Даниил говорил в своих поучениях, что обучение «писаниям» необходимо не только «пастырем и учителем и прочим инокам, но и сущим в мире, отрокам и девицам» [5]. С целью повышения общего уровня образования граждан царь Иван Васильевич на Стоглавом соборе (1551) повелевает:

по всем городам ставить грамотных священников и дьяконов, в их домах организовать обучение детей с целью формирования навыков чтения, письма, церковного пения и получения правильного воспитания;

завести грамотных писцов, сверить списки существующих книг с переводами, переписать без ошибок и разо-слать по всем церквям [1, с. 73].

Меры, направленные на повышение уровня грамотности граждан, наиболее успешно реализованы в царских

и боярских семьях. Необходимо отметить, что девочки элитных сословий получали хорошее по тем временам образование (XVI–XVII вв.). Так, в исторической литературе сохранилась переписка Елены (1476–1512) — дочери Ивана Васильевича III, в которой княжна демонстрирует не только качественное владение грамотой, но и высокий уровень развития логического мышления в приводимых аргументах о необходимости прекращения войны с Литвой [Лих. с. 27]. О царевне Ксении Годуновой (1582–1622) сохранились отзывы как о женщине образованной и «искусной в списывании с книг». Грамотной являлась мать царя Михаила Федоровича — Ксения Ивановна (ум.1631 г.). Она читала церковную литературу и вела переписку с патриархом Филаретом. Биография князя Василия Васильевича Голицына (1643–1714) демонстрирует, что его воспитанием и начальным образованием занималась мать — Ульяна Ивановна [3, с. 27–28].

В исторической литературе приводится примерное содержание программы обучения женщин в царских семьях в XVII веке. Дореволюционный исследователь И. Е. Забелин отмечает отсутствие существенных отличий в содержании женского и мужского образования данного периода. Как царевичей, царевен с пятилетнего возраста обучали чтению, с семи лет — письму. Средствами обучения являлись: букварь, часослов, псалтырь, Евангелие. Рекомендовалось обучать грамоте «неспешно, чисто и прямо по существу» [1, с. 164]. Царевен обучали учительницы — мастерицы, которые состояли в дворовом штате и получали «жалованья в год по восемь рублей и кормовых по шесть денег в день» [3, с. 30]. Помимо обучения грамоте, предусматривалось развитие навыков церковного пения. Существенное общеразвивающее значение имела современная зарубежная литература: «потешные листы» — гравированные в Германии картинки и «потешные книги» — повести о рыцарях. Они являлись доступными только для представителей царских и высших боярских семей в силу редкости и высокой стоимости изданий.

Успешное усвоение выше изложенной образовательной программы демонстрировали шесть дочерей царя Алексея Михайловича (1629–1676). Совершенно особым уровнем развития отличалась младшая — царевна Софья (1657–1704). Под руководством ученого Симеона Полоцкого, приглашенного в 1664 году в качестве преподавателя для царевичей Алексея и Федора, Софья совершенствовала курс элементарного образования изучением дополнительных предметов: латинского языка, риторики. Успешному взаимодействию учителя и ученицы способствовал тот факт, что Симеон Полоцкий являлся сторонником женского образования, отмечая, что «учить надо всех: и монахов, и мирян, и мужчин, и женщин, ибо всем полезно чтение божественных писаний» [3, с. 31]. Именно Софье он посвятил произведение «Венец Веры», в котором наряду с толкованием христианских догм сообщались разнообразные научные сведения.

Отличительной чертой царевны Софьи являлось стремление совершенствования уровня знаний в процессе са-

мообразовательной деятельности. Известно, что царевна читала на польском языке, владела французским языком, демонстрировала умение грамотной публичной речи при общении с согражданами. Увлечение литературой способствовало развитию навыков переводческой деятельности с французского языка. По сведениям дореволюционного историка В. О. Михневича, Софья перевела на русский язык комедию Ж. Б. Мольера «Le medecin malgre lui» (Врач поневоле) и «баснословную комедию «Русалки или славянские нимфы, с песнями и танцами» [4, с. 238]. Высокий уровень образования царевны формировался под влиянием следующих составляющих: в процессе целенаправленного обучения под руководством преподавателя (Симеона Полоцкого) и в результате самообразовательной деятельности.

Выше изложенные факты из истории женского просвещения в Российском государстве XI — XVII столетий свидетельствуют о том, что женщины не были изолированы от общего просвещения в стране, стремились к повышению собственного образовательного уровня. Содержание программ обучения для женщин и мужчин не предполагало существенных отличий (за исключением специального образования), оно в полной мере соответствовало требованиям соответствующих эпох и осуществлялось на территории монастырей или в домашних условиях в совокупности с самостоятельной самообразовательной деятельностью обучаемых средствами литературных источников.

Новый импульс просвещение приобретает благодаря деятельности Петра I (1672—1725). Главной целью правителя являлось создание мощной обороноспособной державы, способной составить конкуренцию европейским государствам. В связи с этим реформы правителя коснулись различных отраслей науки и техники. Развитие товарно-денежных отношений, рыночных связей потребовало не только проведения реформ внутри страны, но и расширения экономических, политических, культурных связей с западноевропейскими и восточными государствами. Для осуществления преобразований Петру I требовались обученные граждане. Для этого он использовал два пути: обучение русских граждан за границей и создание учебных заведений внутри страны. Основное внимание акцентировалось на образовании мужчин, из которых могли появиться специалисты, востребованные государством: моряки, полководцы, техники. Именно с этой целью открываются Морская академия, Навигацкая школа, хирургическая, инженерная, горная, артиллерийская школы. В данных условиях не могла остаться в стороне сфера женского просвещения. С целью повышения уровня элементарного образования граждан в 1721 году появляется указ о создании малых народных школ. Е. О. Лихачева обращает внимание на тот факт, что упоминание в документе о «малолетних» и «детях» свидетельствует о предназначении данных заведений для всех категорий граждан безотносительно к их полу: «Трудно допустить мысль, чтобы Петр не желал распространения грамотности во всем народе, а лишь в одной ее части» [3, с. 43].

Усиление взаимодействия с европейскими государствами в экономической, культурной сферах приводило к бытовым изменениям в русском обществе. Одним из изменений явилась организация ассамблей — формы организованного досуга для представителей высших сословий. Гости в ассамблеях танцевали, играли в карты и шахматы, музицировали, общались. Участницами ассамблей становятся женщины, что было нехарактерным явлением для предшествующей эпохи. Описывая ассамблею в 1722 г., немецкий посол Ф. В. Берхгольц отмечает определенные трудности в общении с русскими дамами на придворных праздниках: «Те, которые мало знакомы с немецким языком, не отвечают ничего, кроме: не знаю; а к тем, которые хорошо говорят по-немецки, нет доступа за толпящимися вокруг них вельможами и императорскими камер — юнкерами» [3, с. 47]. На купеческих ассамблеях в Москве, по его словам, «дамы сидят отдельно от мужчин и разговаривать с ними невозможно» [3, с. 43]. Подобные отзывы современников свидетельствуют о том, что новые экономические, культурные отношения, сложившиеся в стране, требовали пересмотра содержания женского образования и вызывали необходимость обогащения данной сферы умениями и навыками практического владения иностранными языками. Знание иностранных языков и способность к коммуникации средствами иностранных языков существенно повышало статус женщины в обществе. Именно для женщин — аристократок, допущенных в придворный круг общения, данные знания являлись доступными.

Дореволюционный исследователь Д. М. Хмыров делает следующее предположение о содержании образования и средствах обучения аристократок времен Петра I: первоначальный этап — обучение чтению, затем письму по «Букварю словено-российских письмен (изд. 1694), курс русского языка «для избранных» завершился «грамматикой российской, с руководством к грамматике словесной» Лудольфа (изд. оксфордское 1696 год). На следующем этапе обучения содержание программы составляли: арифметика по учебнику Копиевского «Краткое и полезное руководство в арифметику» (изд. 1699 год); история по учебникам «Истории о Александре, царе Македонском» (перевод с греческого, издан в 1709 г.) и «Истории о разорении Трои, столичного города фригийского царства» (изд. 1709 г.); география по «Краткому земному курсу описанию». Для самостоятельного чтения предлагалось «Зрелище жития человеческого, различных животных и старожитных людей, примерами всякому добрых нравов в поучении представленное» (изд. 1712 г.) и другие издания. По словам М. Д. Хмырова «к этому надо прибавить неподлежащее сомнению умение всех почти тогдашних аристократок говорить по-немецки, а может быть и по-французски, также обучение девиц игре на лютне, клавесине и танцам» [3, с. 51].

Е. О. Лихачева подчеркивает, что «если такое образование действительно давалось девушкам при Петре, то оно было совершенно новым и блестящим в сравнении с тем, какое существовало до него» [3, с. 51]. По сведениям ис-

следователя, о фактах достойного уровня образования свидетельствуют отзывы иностранных послов о русских женщинах. Так, французский посол Жак де Кампредон, говоря о принцессе Елизавете (1709—1762), обращает внимание, что «она...умница, ни нравом, ни манерами не похожа на русскую...», а графиня М. А. Румянцева, урожденная Матвеева (1699—1788) «очень образована...» [3, с. 52]. По словам Ф. В. Берхгольца, графиня А.Г Ягужинская, урожденная Головкина (ум. 1751 г.) является «одной из самых приятных и образованных дам в России, хорошо говорящей по-французски, в совершенстве по-немецки, искуснейшей танцовщице» [3, с. 52]. Выше изложенное позволяет предположить, что доминирующими признаками образовательного уровня женщины становятся: знание иностранных языков, способность к коммуникации на иностранных языках, владение основами танцевального и музыкального искусства.

Усиление контактов с представителями западноевропейских государств вызвало необходимость пересмотра норм поведения отдельного индивида в обществе. С этой целью по распоряжению Петра I издается сборник «Юности честное зеркало или показание к житейскому обхождению» (переведен с немецкого языка, 1717 г.), содержащий рекомендации о нормах гигиены, поведения в обществе. Следует подчеркнуть одно из предписаний сборника «...всегда между собою говорить на иностранных языках как для того, чтобы приобрести в них навык, так и с тем, чтобы можно их от других незнающих болванов распознать» [3, с. 53]. Градация образовательного уровня соотечественников по выше изложенному признаку порождала востребованность иностранных языков в обществе, особенно в кругу высших сословий граждан.

Для обучения подрастающего поколения в Россию приглашаются иностранцы — гувернеры. Отметим, что и собственный образовательный, и профессиональный педагогический уровень иностранных граждан — обучающихся был невысок. По словам историка В. О. Михневича «...большинство заезжавших в Россию педагогов были ниже своего призвания и ниже всякой критики...щедрые русские баре часто ошибались в тех людях, которые были им необходимы для достижения благородной их цели... принимали по наружности, коль она была прилична, не разбирая, чем они были на родине — лакеями ли, мастеровыми, белыми офицерами» [4, с. 91]. Некомпетентность учителей, низкий образовательный уровень семьи учащихся приводили к возникновению курьезных ситуаций. В. О. Михневич описывает: «Был случай, что одни простодушные родители наняли для обучения своих детей французскому языку гувернера, якобы француза, а потом оказалось, что он — чистокровный чухонец и, вместо французского языка, обучил своих питомцев — финскому» [4, с. 92—93]. Следует отметить, что обучение женщин-аристократок с помощью учителей-иностранцев осуществлялось непосредственно в домашних условиях при отсутствии единой программы, средств обучения. Следствием данной ситуации являлось формирование совершенно

разного уровня знаний, умений и навыков обучаемых. По словам В. О. Михневича, «...женщины одной и той же среды, одинакового положения и зажиточности, поражали нередко очень резким различием уровней своего образования и умственного развития» [4, с. 87].

Несмотря на вышеизложенные недостатки, иностранцы-гувернеры как носители определенной культуры обладали способностями для выполнения основной обучающей функции по формированию умений и навыков устной и письменной речи на иностранных языках (преимущественно на немецком и французском). Существенным стимулом для изучения иностранных языков женщинами являлась необходимость демонстрации данных знаний, умений и навыков в высшем обществе с целью повышения индивидуальной личностной оценки со стороны представителей высших сословий граждан. Практическое владение иностранными языками способствовало повышению статуса женщины в обществе за счет расширения круга коммуникации и диапазона выбора при устройстве личной жизни. Осознание необходимости получения образования, попытки самосовершенствования в процессе самообразовательной деятельности явились одним из движущих факторов развития сферы женского просвещения в стране.

Рассматривая сферу образования женщин в период деятельности Петра I, необходимо отметить попытки организации обучения девочек средних и низших слоев. Для данной категории граждан на территории государства существовали следующие учебные заведения: частные «иностранские» школы и школы при церковных учреждениях. Большинство частных «иностранских» школ действовало во вновь присоединенных территориях, полученных Россией в результате военных действий: в Дерпте — городская девичья школа, в Митае — немецкое приходское училище, в Ревеле — большое девичье училище, училища в Нарве и Риге. Подобный вид школы не был чужд для крупных российских городов. Так, в Москве при лютеранской церкви в немецкой слободе существовала школа для «детей обоего пола» [3, с. 58]. В программу обучения включались следующие предметы: русский, немецкий, французский, латинский языки, история, география, математика, логика, христианский закон [3, с. 58]. С 1703 года в Петербурге функционировала евангелическо-лютеранская школа при церкви св. Петра. Девочек, помимо общего с мальчиками курса, за дополнительную плату обучали рукоделию.

В начале XVIII века на территории Российского государства существовали частные школы при раскольниковых скитах. Под руководством женщин — мастериц преподавался одинаковый курс обучения для мальчиков и девочек. Странницы старой веры занимались общим просвещением граждан в государстве. Так, раскольницы Лексинской обители, существовавшей на северо-востоке России, перемещаясь по стране и проповедуя собственную позицию о происходящих в государстве реформах, обучали соотечественников основам грамоты и пению [3, с. 60].

Наиболее многочисленными заведениями для обучения девочек оставались школы, открытые при церковных учреждениях. Исторические документы о ревизии существующих в первой четверти XVIII века школах в России свидетельствуют, что ученицы составляли немалое количество от общего числа учащихся. Например, по донесению смотрителя Нежинской городской школы (Черниговская губерния) у пономаря обучалось 7 мальчиков и 5 девочек, у дьячихи 5 мальчиков и 6 девочек, у староверческого мастера 6 мальчиков и 5 девочек [3, с. 61]. Данная тенденция к обучению подрастающего поколения на базе церковных учреждений, основы которой были заложены в Древнерусском государстве в XI веке, узаконена Петром I указом от 24 января 1724 года. Согласно данному документу, немалая роль в организации процесса обучения отводилась церковным служителям — женщинам. Монахини обязаны воспитывать сирот обоего пола, с пятилетнего возраста — обучать грамоте. При этом определенное внимание акцентировалось на обучении девочек основам рукоделия: прядению, шитью, кружевоплетению. Подобный вид школы, наряду с раскольничьими частными, по словам Е. О. Лихачевой, являлся «непрерывным проводником грамотности среди женского населения» [3, с. 66].

Подводя итоги деятельности Петра I в области женского просвещения, необходимо отметить, что в данный период закладываются фундаментальные основы создания будущих проектов государственных женских учебных заведений. Деятельность частных иностранных и раскольничьих школ, церковных школ, где обучались девочки под руководством женщин — наставниц способствовала повышению общего уровня грамотности населения. Особый образовательный уровень демонстрировали женщины-аристократки. Практическое владение иностранными языками способствовало приобщению к культуре западноевропейских государств путем непосредственной коммуникации с иностранными гражданами, знакомства с оригинальной литературой. Чтение выдающихся произведений зарубежной литературы являлось основой самообразовательной деятельности.

Открытие разнообразных видов школ в период правления Петра I, осуществляющих узкопрофессиональную подготовку мальчиков, побудило государственную власть к рассмотрению возможностей профессиональной подготовки девушек. Согласно указу императрицы Елизаветы Петровны (1709–1761) 1754 года, в столичных городах — Москве и Петербурге открываются школы «для образования присяжных повивальных бабок» [3, с. 67]. Открытие узкопрофессиональной медицинской школы основывалось на фактах осуществления данной деятельности на протяжении длительного периода времени, когда умения и навыки приобретались стихийно, в процессе непосредственной практики. Определенный вклад в реализации данного проекта внес лейб-медик Кондонди. Количественный состав учениц профессиональной школы выглядел следующим образом: в Москве — 15 девушек, в Петербурге — 10 девушек. В последующий пе-

риод времени предполагалось создать школу подобного типа в каждом губернском городе, затем — в провинциях [3, с. 67].

Развитие межкультурной коммуникации граждан, приток иностранных подданных для осуществления педагогической деятельности способствовали расширению сети частных учебных заведений — созданию частных пансионатов. Пансионаты открывались иностранцами, преимущественно французами. Существовали пансионы разного вида: для совместного обучения мальчиков и девочек, для обучения учащихся одного пола. Об образовательных программах частных пансионатов дают представление следующие объявления: «Г. де Лаваль с женой берет девиц для обучения французскому языку, географии, истории, рисованию, арифметике» (1757 год); «Две француженки открыли французскую школу для женщин, которых будут обучать: нравоведению, истории, географии, кто пожелает, арифметике, музыке, танцам, рисованию, доброму домостроительству и прочему, что требуется к воспитанию честных женщин» (1758 год); «Француженка Ришар будет обучать французскому и немецкому языкам, истории, географии, арифметике и прочему, что касается доброго воспитания» (1758 год); «Мадам де Мога (в Москве) объявила: если кто пожелает отдать своих девиц на ее содержание для обучения французскому языку и географии, то она не примет удовольствоваться, показывая примером благородные поступки, пристойные к их природе» (1758 год); «Мадам Сири начал обучать малых детей обоего пола французскому и немецкому языкам, читать, писать, рисовать, также убирать на голове и другим приличным к воспитанию женского пола вещам» (1760 год) [3, с. 69].

Выше изложенные программы свидетельствуют о преобладании предметов гуманитарного цикла, где существенная роль отводится изучению иностранных языков (французского и немецкого). Анализ монографий дореволюционных авторов (Е. О. Лихачевой, В. О. Михневича и др.), позволил выделить следующие недостатки деятельности данных заведений: отсутствие регламентированных сроков обучения, систематизированных программ обучения, критериев отбора обучаемых. Неоднородность учащихся по возрастным, средовым критериям, нерегулярное пребывание на занятиях оказывали негативное влияние на успешность освоения учебной программы. Так, А. Т. Болотов (1783–1833) — писатель, мемуарист, ученый — ботаник, описывая период обучения в одном из пансионатов Петербурга в 1749 году, предназначенном для совместного обучения мальчиков и девочек, вспоминает: «...между приходящими в пансион учиться, была нарочитого уже возраста девушка, дочь майорши... она...недолго училась, прочие из приходящих часто переминались и то прибывали, то убывали» [3, с. 68].

Создание и распространение данных учебных заведений по территории Российского государства в исследуемый период свидетельствуют о востребованности содержания программ, предлагаемых частными пансионатами. Изменения

в культурной жизни общества, сложившиеся под влиянием реформ Петра I в первой четверти XVIII века, способствовали распространению иностранных языков в аристократических слоях русского общества, формированию новых норм поведения индивида, развитию навыков самообразовательной деятельности средствами художественной ли-

тературы. Именно данным тенденциям пытались соответствовать частные пансионаты, адаптируя программы обучения к новым условиям быта общества.

Итак, динамика развития женского просвещения в России в период XI — первая половина XVIII вв. может быть представлена следующим образом:

Период	Содержание образовательной программы	Средства обучения	Образовательные учреждения
XI в.	основы грамоты (чтение, письмо), пение, рукоделие	церковная литература	монастырские училища
XII–XVI вв.	основы грамоты рукоделие	церковная литература	монастырские приюты
XVII	основы грамоты (чтение, письмо), пение	букварь, часослов, псалтырь, Евангелие «потешные листы» — гравированные картинки, «потешные книги» — повести о рыцарях	домашнее обучение женщин — аристократок; школы при церковных учреждениях
первая половина XVIII в.	чтение, письмо, арифметика, история, география, иностранные языки, владение музыкальными инструментами, танцы, рукоделие	переводная учебная литература	домашнее обучение женщин — аристократок; школы при церковных учреждениях, частные пансионаты; узко-профессиональные медицинские школы

Итак, попытки организованного обучения женщин проявляются в XI веке созданием монастырских училищ по инициативе представительниц аристократического происхождения. Причинами возникновения организованного женского образования явились следующие: особенности развития государства, требующие повышения общего уровня грамотности населения, усиление взаимодействия с иностранными гражданами. К середине XVIII в. сеть учебных заведений обогащается открытием частных школ. Основным видом обучения женщин-аристократок являлось домашнее обучение. Содержание образовательных программ обуславливалось социально — культурными условиями развития государства в конкретный исторический период. Так, формирование навыков чтения и письма, цер-

ковного пения обогащалось изучением предметов гуманитарного цикла: иностранных языков, истории, географии, основ танцевального, музыкального искусства. Появление переводной литературы в первой четверти XVIII в. способствовало систематизации учебного процесса, формированию навыков самообразовательной деятельности средствами литературных источников. Обучающие функции возлагались на иностранных граждан как носителей определенного языка и культуры, способных удовлетворить потребность общества в изучении французского и немецкого языков. Несмотря на прогрессивные начинания, женское просвещение характеризовалось отсутствием сети государственных учебных заведений, программ обучения, профессионально подготовленных педагогических кадров.

Литература:

1. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений [Текст] / И. Н. Андреева, Т. С. Буторина, З. И. Васильева и др.; Под ред. З. И. Васильевой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 416 с.
2. Зинченко, Н. Женское образование в России. Исторический очерк [Текст] / Н. Зинченко. — СПб.: Комм. скор. Лиг., 1901. — 48 с.
3. Лихачева, Е. О. Материалы для истории женского образования в России (1086–1796) [Текст] / Е. О. Лихачева. — СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1890. — 300 с.
4. Михневич, В. О. Русская женщина XVIII столетия [Текст] / В. О. Михневич. — Киев: Типография И. И. Чоколова, 1895. — 402 с.
5. Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза, И. А. Ефрона [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.runivers.ru/>

Различные виды письменных работ

Капкайкина Нина Константиновна, учитель начальных классов высшей категории;
Кузьмичёва Надежда Владимировна, учитель начальных классов первой категории
МБОУ «СОШ №24» (г. Астрахань)

Важнейшая роль в реализации целей и задач, стоящих перед начальной школой, принадлежит изучению русского языка. Речевое развитие младших школьников — одна из основных остро стоящих проблем обучения русскому языку. Наиболее актуальным направлением современной методики русского языка является формирование у учащихся внимательного отношения к слову, к его употреблению, развитие способности воспринимать и оценивать изобразительно-выразительный аспект речевого высказывания, а также умело использовать его в собственной речи. Так главнейшая задача обучения русскому языку младших школьников — формирование орфографической грамотности, является одной из составных частей общей языковой культуры, обеспечивая точность выражения мысли и взаимопонимания в письменном общении.

Выработка устойчивых орфографических навыков требует систематических упражнений. При этом следует помнить о том, какие упражнения более эффективны. Мы считаем, что в целях выработки орфографических навыков полезны все виды упражнений: и списывание, и самодиктант, и диктант «Проверь себя», и комментированное письмо, и многие другие.

Какие бы виды письменной работы не выполнили учащиеся, учащиеся должны работать рассуждая, т. е. комментируя написание.

Предлагаем виды работ из собственного опыта.

Например, даётся задание на употребление буквы *ь* знак на конце существительных. Списать текст, дописывая вместо точек, где это надо *ь* знак. (Дремлет чуткий камыш... Путники заехали в неведомую глушь...)

Учитель комментирует, проговаривая слова, которые написаны полностью, останавливается на словах, где надо дописать *ь* знак (или не надо):

Камыш — это существительное, камыш — он — существительное мужского рода, существительные мужского рода пишутся без *ь* знака на конце после шипящих.

Во втором предложении подобным образом комментирует написание слова *глушь*.

Подражая учителю, учащиеся комментируют написание слов *ночь, шалаш, плащ* и другие. (Стояла глубокая ночь. Сторож устроил хороший шалаш.)

Работая над развитием орфографической зоркости, надо приучать детей к тому, чтобы они объясняли сами себе мысленно, молча. При проверке (На нём был новый плащ.) Учитель спрашивает: «Как ты объяснял себе написание слова — *плащ*?»

Ученики рассказывают, какие мыслительные операции они при этом совершали. (Что? *Плащ* — это существительное; *плащ* — он — мужского рода; существительные

мужского рода пишутся без *ь* знака после шипящих на конце).

Большое значение при обучении грамотному письму придаётся самопроверке работ учащихся. Очень полезно, когда учащиеся проверяют работы друг друга.

На уроке «Изменение имён существительных по числам» учащиеся под диктовку пишут текст:

С восходом солнца просыпаются одуванчики. Радостно улыбаясь, широко раскрывают они свои золотые лепестки. В солнечный день золотой кажется поляна, на которой цветут одуванчики. (Соколов-Микитов.)

а) По окончании работы учащиеся проверяют написанное друг у друга и докладывают учителю об ошибках, найденных у товарищей, объясняя правильное написание.

б) Затем ученики объясняют написание слов — Солнца, радостно, золотые, цветут.

в) Найти имена существительные, определить род и число.

Часто на уроке используется выборочное списывание. На доске написан текст.

Золотое солнце осветило лесную поляну. Едва его яркий луч коснулся верхушек деревьев, весь лес ожил, зашумел, запел. В лесной речке живут различные рыбы.

Выписать из текста слова с безударными гласными в корне. Определить, какими частями речи являются эти слова.

Следующий вид работы по развитию орфографической зоркости списывание с заданием вставить пропущенную букву.

Расположились на пол...не. В р...ке, которая прот...кала рядом, мы решили искупаться. Б...р...га её отрывисто спускаются к в...де.

Найти имена существительные, определить их род.

Прочитай. Вставь пропущенные буквы. Объясни значение пословиц.

1) *Здра... ствуй, воин — п... бедитель, мой т... варищ, друг и брат!* (С. Михалков) 2) *Где смелость, там и п... беда.* 3) *Рукой п... бедишь одного, головой — тысячи.* 4) *Бить врага до п... беды завещали нам деды.* 5) *Майский праз... ник — День П... беды отмечает вся страна. Надевают наши деды боевые ордена.* (Г. Белозеров)

Следует отметить и такой вид работы, как нахождение и исправление ошибок.

У Даши 2 ошибок. Найди их. На какие группы ты их можешь разделить?

Повстречать, заморозить, дорисовать, апустеть, запасть, напомнить, подлितеть, проходить, паучить, отпилить, добижать, облететь.

Письмо по памяти. Этот вид письма развивает память, мышление, речь, внимание. Воспитывается трудолюбие, аккуратность.

Ученика предлагается прочитать стихотворение, вставить нужные сочетания букв. Запомните стихотворение. Запишите стихотворение по памяти.

Стали звёздочки кружиться,
Стали на землю ложиться,
Нет, не звёзды, а пушинки,
Не пушинки, а снежинки.

Разгадывание кроссвордов.

	1.	О	В	О	Щ	И	
2.	К	И	Н	О			
		3.	В	Е	Т	Е	Р
	4.	К	О	Н	Ь	К	И
	5.	К	Л	А	С	С	
6.	Р	И	С	У	Н	О	К
7.	З	А	В	Т	Р	А	
	8.	К	О	С	М	О	С

Разгадай кроссворд.

То, что растёт на огороде.

То, что можно посмотреть на экране.

Бывает очень сильный, иногда дует в лицо.

Очень пригодится тебе на катке.

Место для учебных занятий.

То, получается. Когда ты рисуешь.

Литература:

- Капинос, В. И. Об оценке речевых навыков учащихся // Русский язык в школе. — 1973.
- Сергеев, Ф. П. Речевые ошибки и их предупреждение. — Волгоград: Учитель, 1996.
- Соловейчик, М. С. Нарушение языковых норм в письменной речи младших школьников // Начальная школа.
- Русский язык. Рабочая тетрадь. А. М. Зеленина, Т. Е. З. класс
- Русский язык. Рабочая тетрадь. Кузнецова М.И.

День, идущий после «сегодня».

Туда первым полетел Юрий Гагарин.

Составь предложения по схемам. Запиши предложения:

а) (кто?) (что делает?) (какой?) (что?) (где?)

б) (какой?) (кто?) и (какая?) (кто?) (что делали?) (что?)

в) (какие?) (что?) (что сделают?)

Тема «Предложение»:

Составь предложение из слов. Запиши. Помни о правилах записи предложений!

а) осен(н)ий, круж(и, ы)т, лист(ь)я, ветер, опавшие

б) медленно, по, тучи, п(о, а)лзут, серому, небу

в) урок, в, чтения, кла(с, сс)е, нач(а, я)лся, нашем

Прочитай текст и определи границы предложений.

Запиши текст. Помни о правилах записи предложений!

Звенит будильник я открываю глаза за окном яркое солнечное утро на разные голоса распевают птицы легкий ветерок гуляет по комнате у меня с утра очень хорошее настроение!

Устная работа с помощью сигнальных карточек, на которых написаны гласные: А, О, И, Е, Я, Б–П, В–Ф, Г–К, Д–Т, Ж–Ш, З–С

Учитель называет слова. Дети поднимают сигнальную карточку с нужной орфограммой.

Выписать слова на тему. Обычно такое задание применяется при изучении словарных слов.

Подобные задания учат детей внимательно относиться к слову, вырабатывает умение видеть в слове изучаемую орфограмму, отличать её от других. А это необходимое условие грамотного письма.

Ориентация системы профессионального образования на повышение качества трудоустройства выпускников

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

В статье представлен анализ проблемы ориентации системы профессионального образования на повышение качества трудоустройства выпускников. Процесс трудоустройства выпускников вуза представлен как алгоритм последовательной и непрерывной образовательной деятельности Университетского учебного комплекса Пензенского государственного университета архитектуры и строительства.

Ключевые слова: система профессионального образования, повышение качества, непрерывность, ответственность, трудоустройство выпускников, Университетский учебный комплекс.

Наиболее приемлемым способом, позволяющим студентам реально оценить свою профессиональную пригодность и возможность работы по получаемой специальности в будущем, являются учебные и производственные практики.

В связи с этим, обучение в Ассоциации «Университетский учебный комплекс» Пензенского государственного университета архитектуры и строительства строится на трех основных блоках [1]:

1) Оптимальное сочетание теоретической и практической подготовки студента в течение всего срока обучения. Образование не должно сводиться к изучению ограниченного набора алгоритмов поведения в определенных производственных ситуациях, однако не должно быть и чисто теоретическим. Это связано с тем, что знания, особенно прикладного характера, быстро устаревают. Следовательно, при оказании образовательных услуг должен действовать принцип: чем больше допустимый срок подготовки, тем больше должен быть удельный вес мало меняющихся, медленно устаревающих элементов образования, то есть выше должен быть уровень фундаментальности образования. Узконаправленное на практическую деятельность «актуальное» образование в перспективе неэкономично.

Главная особенность профессионального обучения состоит в том, что оно направлено на формирование специальных компетенций или качеств, а не на общее развитие обучающихся. При обучении в вузе Ассоциации используются методы обучения, развивающие конкретные умения и навыки. Увеличено количество игровых элементов, творческих заданий, ситуаций, которые могут возникнуть на практике. Это все осуществляется путем внедрения в учебный процесс методов активного обучения таких, как деловые игры, кейс-стади и т. п. Они не только важны, но и интересны. Именно игра приближает студенческую аудиторию к реальным условиям профессиональной деятельности, позволяет почувствовать особенности своей будущей профессии; опробовать себя в состоянии обыгрываемого персонажа, найти наилучшие подходы к решению тех или иных, в том числе организаторских, проблем. Деловая игра способствует воспитанию руководителя, формированию деловых и лидерских качеств личности.

Целью современных студентов является получение не просто образования, а качественного образования, которое оценивается по некоторым критериям подготовки специалистов. Наиболее важный из них — высокая квалификация преподавателей, которые должны уметь вызвать и поддержать интерес студентов к своему предмету и занятиям, в рациональном темпе излагать материал, разъяснять сложные места, приводить практические примеры и, главное, ориентировать студентов на использование изучаемого материала в профессиональной сфере [2].

Одним из главных критериев качественной подготовки специалистов является компьютерное обеспечение учебного процесса [3, 4]. Во всех учебных заведениях, входящих в состав Ассоциации «Университетский учебный комплекс» обновлена компьютерная база, большое внимание уделяется применению мультимедийных компьютерных технологий обучения. Будущим специалистам гарантировано обучение на учебно-материальной базе с использованием современного учебно-лабораторного оборудования и учебной литературы, вхождение образовательного учреждения в глобальную сеть Интернет, что обеспечивает как повышение качества учебного процесса, так и поддержку вузовской науки.

В настоящее время с помощью компьютера можно производить и оценку знаний у студентов (например, при помощи компьютерного тестирования). Для контроля знаний и умений рекомендуется применять рейтинговую систему. Новым в оценке качества подготовки выпускников учреждения профессионального образования является не только «отслеживание» уровня, характера подготовки, особенности профессиональной деятельности, требований к выпускнику, но и выявление степени их влияния на каждом этапе контроля. Учреждениям профессионального образования это позволит в итоге эффективно управлять качеством подготовки будущих рабочих и специалистов, сделать их конкурентоспособными на рынке труда [5].

Систему профессионального образования рекомендуется ориентировать на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда.

2) Предоставление студенту возможности проходить регулярные учебные и производственные практики на предприятии, подобранном в соответствии с потребностями и особенностями студента. Это позволяет студенту овладеть необходимыми профессиональными навыками, научиться решать реальные производственные задачи. Практикуемое большинством студентов совмещение учебы и работы (обычно не по специальности) не может обеспечить преемственность теоретической подготовки в вузе, и практической деятельности, осуществляемой студентом во время подобной работы.

3) Трудоустройство выпускника после завершения обучения. Работа по трудоустройству выпускников должна начинаться еще до завершения обучения в вузе и включать в себя не только предоставление информации о рынке труда, наличии вакансий, ознакомление с моделями рабочих мест, но и разработку профессиональной и служебной карьеры, проведение разнообразных тренингов, способствующих эффективному трудоустройству и безболезненной адаптации в новой должности. При этом трудоустройство выпускников не обязательно подразумевает работу в определенной должности на базовых предприятиях образовательного учреждения, главное — помочь выпускнику найти место работы в соответствии с его запросами. Рекомендуются организовывать программы само продвижения студентов на рынке труда с использованием современных информационных технологий (резюме). Возможна также подготовка карты потребностей предприятий и организаций в выпускниках той или иной специальности.

Основополагающие принципы данных трех блоков применяются не только на завершающем этапе обучения в вузе, но и на более ранних ступенях обучения в Ассоциации «Университетский учебный комплекс», о чем свидетельствует динамика трудоустройства выпускников 9 и 11 классов школ, гимназий и лицеев, входящих в состав комплекса.

Данные трудоустройства показывают, что после окончания 9 классов большинство выпускников предпочитает поступать в 10 класс и с каждым годом это количество растет (71,9 % в 2012 г. и 79,4 % в 2013 г.) Если говорить о поступлении в профессиональные учебные заведения, то большей популярностью пользуются учреждения НПО (16 % поступивших в 2012 г. против 14 % в 2013 г. поступивших в учреждения в СПО).

Динамика трудоустройства выпускников 11 классов свидетельствует о том, что все больше выпускников стремится поступить в вузы. Об этом говорит увеличение количества поступающих и поступивших (51 % в 2012 г. против 64 % в 2013 г.) Второе, по популярности, место занимают учреждения СПО: после окончания 11 классов сюда в 2013 г. поступило 25 %, что по сравнению с 2012 г. на 1,5 % больше. В учреждения НПО стремится поступить лишь одна восьмая часть всех выпускников.

В Ассоциации «Университетский учебный комплекс» выстроена четкая система, с помощью которой отслеживалось трудоустройство выпускников 9 и 11 классов учебных

заведений, входящих в состав комплекса. Такой системой является система интегративной преемственности образования [6], реализуемая на базе Пензенского государственного университета архитектуры и строительства Ассоциацией «Университетский учебный комплекс».

Одной из проблем, решаемой в рамках данной системы является выявление потребности региона в специалистах строительного профиля. В современной России, в том числе и в Пензенской области, система обязательного распределения после окончания вуза отсутствует. Но практика прошедших после ее отмены лет показывает, что оставлять без внимания процесс трудоустройства выпускников невыгодно ни одной из трех заинтересованных в решении проблемы сторон: молодым специалистам, вузу и работодателю.

Молодым специалистам приходится самостоятельно искать места для трудоустройства. Наблюдается рост конкуренции среди специалистов, а также общее сокращение числа рабочих мест в связи с кризисным состоянием экономики страны. Кроме того, трудности с трудоустройством на работу усугубляются отсутствием у выпускников необходимой информации о предприятиях-работодателях. В то же время предприятия, зачастую ослабленные и снизившие свою производительность, не знают о молодых, подготовленных на современном уровне специалистах, способных своими знаниями и трудом поднять производительность и вывести их из кризиса.

Областная служба занятости населения, задачей которой является организация связи между предприятиями и специалистами, не может полностью обеспечить трудоустройство выпускников вузов. Областная служба занятости занимается трудоустройством всего населения, не выделяя молодых специалистов [7].

Рынок труда специалистов с высшим образованием имеет ряд особенностей, которые необходимо учитывать при организации работы по трудоустройству. Так, например, в регионе растет число студентов, но это увеличение при общем падении производства не может не сказаться на их востребованности. В отличие от рынка труда в целом, рынку молодых специалистов присущи противоречия между:

- социальными и профессиональными ориентациями молодежи и потребностями предприятий;
- задачей подготовки вузами молодых специалистов в соответствии с требованиями заказчиков и существующей системой вузовского образования;
- преобладанием теоретической подготовки выпускников и отсутствием необходимых навыков практического использования полученных знаний;
- жизненными и профессиональными притязаниями выпускников и реальными возможностями их осуществления.

В условиях рынка молодой человек должен иметь свободу выбора в соответствии со своими возможностями и желаниями, но ему нужна квалифицированная помощь заинтересованных в его востребованности людей.

Литература:

1. Каргина, Е. М. Профилизация региональной образовательной среды в аспекте функционирования Университетского учебного комплекса / Е. М. Каргина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2007. — №8. — с. 178–183.
2. Каргина, Е. М. Формирование готовности участников педагогического процесса к деятельности в условиях профилизации образовательной среды // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2011. — №4. — с. 108–111.
3. Баженов, Р. И. Использование системы moodle для организации самостоятельной работы студентов // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. — 2014. — №3 (93). — с. 174–175.
4. Баженов, Р. И. О методике преподавания дисциплины «Управление проектами информационных систем» // Современные научные исследования и инновации. — 2014. — №3 (35). — с. 55.
5. Менеджмент, маркетинг и экономика образования: Учебное пособие / Под ред. А. П. Егоршина. — Н. Новгород: НИМБ, 2001. — 624 с. — с. 26.
6. Каргина, Е. М. Реализация принципа преемственности в профильной образовательной деятельности Ассоциации «Университетский учебный комплекс» / Е. М. Каргина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2008. — №9. — с. 86–89.
7. Вражнова, М. Служба по трудоустройству в техническом вузе / М. Вражнова // Высшее образование в России. — 1999. — №6. — с. 16.

Анализ проблемы взаимообусловленности процессов трудоустройства и специализации подготовки обучающихся в условиях профилизации образовательной среды

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

В статье представлен анализ проблемы взаимообусловленности процессов трудоустройства и специализации подготовки обучающихся в условиях профилизации образовательной среды. Процесс трудоустройства выпускников вуза представлен как алгоритм последовательной и непрерывной образовательной деятельности Университетского учебного комплекса Пензенского государственного университета архитектуры и строительства.

Ключевые слова: *взаимообусловленность процессов, трудоустройство, специализация подготовки обучающихся, профилизация образовательной среды, Университетский учебный комплекс.*

Актуальность рассмотрения представленной проблемы связана с существующими социально-экономическими условиями, диктующими необходимость соотношения специализации и трудоустройства обучающихся [1].

В Пензенском государственном университете архитектуры и строительства (ПГУАС), где с самых ранних этапов обучения (детский сад, начальная школа) начинается процесс профилизации образования, момент поступления в вуз — осознанный, обоснованный, внутренне мотивированный выбор абитуриента и, соответственно, на момент окончания вуза выпускается полноценный, квалифицированный специалист, мотивированный на получение работы по полученному профилю. Процесс трудоустройства по изучаемому профилю в ПГУАС представляет собой отработанный алгоритм действий: от составления резюме на первых курсах обучения, пассивной и активной практики до оказания реальных взаимовыгодных услуг предприя-

тиям и организациям города и области (составление архитектурных и дизайнерских проектов, расчет строительной сметы, работа в автосалонах и станциях технического обслуживания, функция помощника бухгалтера и т. д.).

В аналогичных вузах строительной направленности, не реализующих принципы профилизации обучения или реализующих в недостаточной степени, не прослеживается прямой зависимости между специализацией будущего специалиста и трудоустройством выпускника. В подобных вузах можно отметить более низкий уровень трудоустройства выпускников, чем в ПГУАС, что можно объяснить отсутствием приоритета принципов профилизации в образовательном процессе.

Одной из наиболее актуальных педагогических проблем является проблема трудоустройства выпускников высших профессиональных заведений. Использование принципа профилизации образовательной среды в деятельности ад-

министратий учебных заведений Ассоциации «Университетский учебный комплекс» (УУК) позволяет снизить уровень безработицы среди выпускников вуза, в частности среди специалистов, выпускаемых Пензенским государственным университетом архитектуры и строительства. Зная общее количество учащихся по определенному профилю в специализированных классах учреждений общего образования УУК, можно реально определить планируемое количество абитуриентов по каждому направлению подготовки в Пензенском государственном университете архитектуры и строительства. Последовательная совместная работа представителей администрации учебных заведений разных ступеней, входящих в состав учебного комплекса ПГУАС, решает данную проблему на двух уровнях:

— с одной стороны, способствует быстрому включению выпускника в профессиональную деятельность, тем самым, снизив сроки адаптации начинающего специалиста к профессии и сняв психологический барьер перед поиском работы;

— с другой стороны, обеспечивает производство высококвалифицированными специалистами, владеющими профессиональными знаниями не только теоретически, но и обладающими практическими умениями и навыками.

В традиционной системе обучения в результате ведомственной раздробленности учебные учреждения разного уровня изолированы друг от друга, что делает практически

невозможным плановый расчет количества поступающих в учреждения профессионального образования разного профиля. Отсутствие планового расчета контингента учащихся профессиональных учебных заведений в традиционной системе образования создает дополнительные проблемы при трудоустройстве выпускников. Эта проблема по сути дела практически перекладывается на плечи молодых специалистов.

В системе непрерывной профильной практической подготовки студентов ПГУАС особую роль играют работодатели. Для них готовятся сборники профессиональных резюме, они приглашаются на защиту заказанных ими дипломных проектов, им в период практик направляются рекламные письма, с ними заключаются договора о сотрудничестве. Трудоустройство выпускников вуза по ряду направлений подготовки осуществляется на основе прямых контактов между учебным заведением и заказчиком, то есть по принципу рынка труда.

Применение принципа профилизации образовательной среды в управлении учебными заведениями отличает Ассоциацию «Университетский учебный комплекс» от традиционных учебных заведений. Сопоставив деятельность администрации Ассоциации УУК и администрации традиционных учебных заведений на разных этапах в плане прогнозирования количества набора учащихся, можно отметить следующие отличительные черты (табл. 1).

Таблица 1. Сопоставительная характеристика деятельности учебных заведений по прогнозированию набора учащихся

Степень обучения	Администрация традиционного учебного заведения	Администрация Ассоциации «Университетский учебный комплекс»
Дошкольное обучение	Прием всех желающих дошкольников определен в основном близостью проживания	Прием детей определен интересом к определенной сфере деятельности (на элементарном уровне)
Общеобразовательные учреждения	Прием обучающихся независимо от профильного деления в старших классах и планов обучающихся относительно дальнейшего обучения или начала профессиональной деятельности	Прием обучающихся с учетом выбора сферы будущей профессиональной деятельности. Администрация ориентируется на количество мест конкретного направления подготовки в вузе
Учреждения профессионального образования	Администрация принимает обучающихся с учетом количества мест. В случае контрактного обучения — набор практически не ограничен	Администрация ориентирована на количество требуемых выпускников определенного направления благодаря взаимодействию с предприятиями и организациями

В Ассоциации «Университетский учебный комплекс» осуществляется непрерывный контроль за качеством практической подготовки обучающихся, учитывающий реальное трудоустройство выпускников, запросы предприятий на трудоустройство выпускников, реальную работу студентов в коммерческих, экономических, производственных структурах, результаты социологических

опросов студентов и преподавателей, оценки содержания и динамики изменений профессиональных резюме студентов в течение всего периода их обучения в вузе [2]. Данный принцип базируется на контроле от поступления в учебное заведение Ассоциации до трудоустройства. В течение всего этого периода обучающийся находится в поле зрения дирекции Университетского учебного комплекса,

преподавателей, руководства шефствующих организаций и предприятий.

Главными потребителями выпускников ПГУАС являются предприятия и организации строительного комплекса Пензенской области, поэтому в данной работе, помимо анализа обучения на всех ступенях системы образования, важно дать оценку состояния строительного комплекса региона на современном этапе.

Другой важной причиной, объясняющей необходимость анализа строительного комплекса, является положение дел в данной отрасли. Если раньше строительство выполняло лишь роль дополняющего фактора к основному инвестиционному направлению — сохранению, реновации и реконструкции основных фондов и объектов инфраструктуры, то на сегодняшний день строительство играет одну из ведущих и определяющих ролей в политике региона.

Темпы, пропорции, эффективность экономического и социального развития в значительной степени связаны с эффективной деятельностью строительного комплекса, выполняющего совместно с машиностроением функцию возобновления и расширения основных фондов. Особенно возросла роль строительного комплекса в условиях проводимой реформы (строительство как одна из приоритетных программ развития Пензенского региона) и структурной перестройки народного хозяйства. Одним из первых строительный комплекс создал структуру управления, адекватную рыночным отношениям. В настоящее время он представляет собой совокупность подрядных организаций, предприятий промышленности строительных материалов, стройиндустрии, механизации и транспорта, проектных, научно-исследовательских, инжиниринговых и лизинговых фирм и других формирований [3].

На сегодня строительный комплекс Пензенского региона, как и на всей территории РФ, представлен рынком жилья, объектами социально-культурной сферы и про-

мышленным строительством, реконструкцией и техническим перевооружением. Наблюдается постоянная и значительная потребность в продукции строительства, и в особенности со стороны социальной сферы. Это одно из объективных условий, обеспечивающих возможность ускоренного перевода строительного комплекса в рыночные отношения. Преобразование необходимо начать с оценки перспективы возможностей инвестиционно-строительного сектора, в основу которой закладывается концепция устойчивого развития комплекса. Она предполагает изменение темпов роста объемов строительного производства с одновременным качественным преобразованием характера, структуры и научно-технического уровня создаваемой строительной продукции, для создания которой потребуются высококвалифицированные бакалавры и магистры, выпускаемые Пензенским государственным университетом архитектуры и строительства.

Уровень развития строительного сектора страны является одним из мотивирующих факторов в выборе и получении профессии по данному профилю, поскольку оценка перспектив работы по выбранному направлению подготовки представляет собой оценку выпускниками того, насколько реально возможность работы по выбранной профессии после окончания обучения. Профессиональная деятельность определяется как процесс применения сформированных компетенций на практике.

Работа по выбранной профессии и успешная карьера является реализацией главной цели обучения. Только достижение данной цели гарантирует удовлетворение потребителя от полученной образовательной услуги. На реализацию данного принципа направлена деятельность Ассоциации «Университетский учебный комплекс»: Пензенский государственный университет архитектуры и строительства предоставляет студенту возможность оценить перспективы его работы по выбранному направлению подготовки уже в процессе обучения.

Литература:

1. Каргина, Е. М. Теоретико-методологические основы профилизации педагогического процесса в техническом вузе: монография / Е. М. Каргина. Москва, 2007. 127 с.
2. Каргина, Е. М. Реализация принципа непрерывности профильного образования в аспекте функционирования Ассоциации «Университетский учебный комплекс» / Е. М. Каргина // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. — 2009. — №3. — с. 132–137.
3. Амалиев, Т. И. О многомерности подходов и оценки состояния строительного комплекса России / Т. И. Амалиев // Экономика строительства. — 1997. — №2. — с. 18–36.

Формирование общих и профессиональных компетенций обучающихся в рамках модульно-компетентного подхода в профессиональных образовательных организациях

Кузьминская Алёна Владимировна, аспирант МФПУ «Синергия», преподаватель
ГБПОУ Технологический колледж №21 (г. Москва)

В статье рассматриваются актуальные вопросы модульного обучения, компетентного подхода в обучении в профессиональных образовательных организациях. Рассматривается способ формирования общих и профессиональных компетенций у студентов с применением не стандартных форм обучения.

Ключевые слова: *Федеральный государственный стандарт (ФГОС), модульный принцип, компетенции, не стандартные формы занятий.*

Образование является одним из приоритетных направлений в работе государства и является вектором развития общества. Не так давно система образования приняла в пользование новый Федеральный закон Российской Федерации № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года (далее ФЗ-№ 273), где описаны новые требования к образованию в Российской Федерации (далее РФ). Так согласно новому закону организации, осуществляющие в качестве основной цели, ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования называются — профессиональная образовательная организация. Так же система образования получила новые Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения (далее ФГОС) и федеральные государственные требования. ФГОС представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными организациями, имеющими государственную аккредитацию. ФГОС обеспечивает:

- 1) единство образовательного пространства РФ;
- 2) преемственность основных образовательных программ;
- 3) вариативность содержания образовательных программ соответствующего уровня образования, возможность формирования образовательных программ различных уровня сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся;

государственные гарантии уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения. [1]

ФГОС общего образования разрабатывается по уровням образования, ФГОС профессионального образования могут разрабатываться также по профессиям, специальностям и направлениям подготовки по соответствующим уровням профессионального обра-

зования и заменяются новыми не реже одного раза в 10 лет. И ФЗ-№ 273 и ФГОС указывают на применение модульно-компетентного подхода в обучении. В ФЗ-№ 273 говорится о том, что при реализации образовательных программ используются различные образовательные технологии и в том числе может применяться форма организации образовательной деятельности, основанная на модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов. В ФГОС среднего профессионального образования к различным специальностям в разделе 5 указано что, специалист должен обладать **общими компетенциями (далее ОК)**, включающими в себя способности (далее из ФГОС), а так же должен обладать профессиональными компетенциями (далее ПК), соответствующими основным видам профессиональной деятельности каждой конкретной специальности. В разделе 6 указывается структура образовательной программы, где общий гуманитарный и социально-экономический, математический и общий естественнонаучный циклы состоят из дисциплин. Профессиональный цикл состоит из общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей в соответствии с основными видами деятельности. В состав профессионального модуля входит один или несколько междисциплинарных курсов.

Из всего выше сказанного следует, что профессиональные образовательные организации должны применять форму организации образовательной деятельности основанной на модульном принципе и устанавливать в качестве требования к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы обладание способностями и видами профессиональной деятельности (компетенциями).

Модульно-компетентный подход в среднем профессиональном образовании это модель организации учебного процесса, на которую должен опираться преподаватель как общеобразовательных, так и профессиональных дисциплин. Модульно-компетентный подход ставит своей целью обучения и освоение совокупности компетенций. Это означает, что цели любого занятия должны быть сформированы как необходимые компетенции, вос-

требуемые в профессиональной деятельности конкретного специалиста. Результатом освоения компетенций должны стать: знания и умения, которые обучающийся должен продемонстрировать по завершению курса лекций, практических и/или лабораторных занятий. Специалист любого профиля должен обладать совокупностью общих компетенций, включающих в себя:

— ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

— ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

— ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

— ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

— ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

— ОК 6. Работать в коллективе и в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

— ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий.

— ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

— ОК 9. Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

— ОК 10. Исполнять воинскую обязанность, в том числе с применением полученных профессиональных знаний (для юношей). [2]

Компетенции можно сформировать и проверить на: уроке, лекции, семинаре, учебной экскурсии, тематической конференции, лабораторном или практическом занятии, курсовом проектировании, дипломном проектировании. С профессиональными компетенциями сложнее, они заставляют преподавателей искать нестандартные формы занятий: ролевая игра, урок-путешествие, круглый стол, урок-соревнование, пресс-конференция, деловая игра, урок — КВН, мозговая атака, урок-викторина, урок-брифинг, дебаты. На таких занятиях трудно свести сущность образовательного процесса к передаче фактических данных и информации. Профессиональные знания и навыки могут сформироваться только тогда, когда в познавательную активность вовлекаются не только стандартные, но и не стандартные формы обучения. Применяя компетентностный подход, мы вовлекаем студентов в процесс напряженных профессиональных поисков, исследований. В качестве позитивного примера можно рассмотреть, как можно сформиро-

вать профессиональные компетенции обучающихся по **190631 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта**, входящей в укрупнённую группу специальностей **190000 Транспортные средства, дисциплина «Правовые основы профессиональной деятельности»**. Учебная дисциплина входит в профессиональный цикл как общепрофессиональная дисциплина. Дисциплина направлена на освоение профессиональных компетенций:

— ПК 1.1. Организовывать и проводить работы по техническому обслуживанию и ремонту автотранспорта;

— ПК 1.2. Осуществлять технический контроль при хранении, эксплуатации, техническом обслуживании и ремонте автотранспортных средств;

— ПК 2.1. Планировать и организовывать работы по техническому обслуживанию и ремонту автотранспорта;

— ПК 2.2. Контролировать и оценивать качество работы исполнителей работ;

— ПК 2.3. Организовывать безопасное ведение работ при техническом обслуживании и ремонте автотранспорта.

Рассмотрим занятие в форме дебатов. Дебаты — это интеллектуальная игра, представляющая собой особую форму дискуссии, которая ведется по определенным правилам. Суть дебатов заключается в том, что две команды выдвигают свои аргументы и контраргументы для защиты и опровержения предложенного тезиса, чтобы убедить члена жюри (судью) или присутствующих зрителей в своей правоте. Подобного рода формализованные обсуждения имели место в российской системе образования еще в XVIII веке и назывались диспутами. Использование дебатов в процессе обучения способствует созданию устойчивой мотивации обучения, так как при этом достигается личностная значимость учебной информации для студента. Состязательность во время интеллектуальной игры стимулирует творческую, поисковую деятельность, а также тщательную проработку основного изучаемого профессионального материала.

Тема: «Право специалиста по направлению ТО и ремонт автомобильного транспорта на трудовые и социальные льготы». Цель: изучить факторы вредного и опасного производства присущие профессии автомеханика, найти их применение в повседневной деятельности мастеров. Познакомиться с санитарно-гигиеническими нормами, сравнить правовое обеспечение деятельности согласно Трудовому кодексу Российской Федерации и принять решение о причислении профессии к классификатору вредных. Тип урока: проверки знаний. Форма урока: урок-дебаты. В этом занятии сразу поставлена проблема, которую надо решить: причислять ли профессию к классификатору вредных или нет. Студенты высказывают свои мнения, аргументируя их соответствующими ссылками на законы, другие нормативно-правовые акты. В конце занятия у всех сформирована конкретная позиция «за» или «против».

Специфической особенностью дебатов является преобладающий характер самообразования студентов, ведь

для подготовки необходимо изучить соответствующую теоретическую базу. Такая система обучения охватывает с одной стороны подготовку к непосредственной практической деятельности, с другой стороны ориентирована на совершенствование личности, способностей к самореализации, а так же помогает осознать социальную значимость своей профессии, принимать решения в нестандартных ситуациях, работать в команде, использовать новые технологии, ориентироваться в современных часто сменяемых технологиях профессиональной деятельности. Дебаты позволяют повысить конкурентоспособность по-

высить конкурентоспособность студента как специалиста и гражданина.

Но хочется констатировать, что нестандартные формы занятий практически не используются в профессиональных образовательных организациях во время обучения.

Не стандартные формы занятий должны иметь системный характер, как в конкретной профессиональной образовательной организации, так и в системе СПО в целом. Студентам интересная, когда получаемая информация имеет не только содержательный смысл, но и значимость.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года
2. Федеральный государственный образовательный стандарт профессионального образования по специальности 190631 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта, утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 марта 2010 года, №184.
3. Дебаты: Учебно/методический комплект. — М.: Изд/во «Бонфи», 2001. — 296 с.
4. Хуторской, А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
5. Змеёв, С. И. Технология обучения взрослых: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002.

Социальная роль спорта в условиях закрытого административно-территориального образования

Мальгин Валерий Евгеньевич, директор;
Рожкова Галина Юрьевна, тренер-преподаватель
МБОУДОД ДЮСШ (ЗАТО г. Радужный, Владимирская обл.)

В статье рассматриваются подходы к изучению социальной роли спорта в специфических условиях закрытых административно-территориальных образованиях (ЗАТО). Особое положение в материале уделяется спортивной деятельности детей в учреждениях дополнительного образования детей.

Ключевые слова: образовательная среда учреждения, дополнительное образование, закрытые административно-территориальные образования (ЗАТО), спортивная деятельность, социализация.

Спортивная деятельность является первостепенным, социально значимым феноменом, который проникает на все уровни современного социума, при этом оказывает многообразное воздействие на все основные сферы жизнедеятельности общества. Спорт оказывает влияние на этнические и национальные отношения, социальную и деловую жизнь, общественные формации, является законодателем моды, формирует этические ценности, оказывает всестороннее воздействие на образ жизни человека. Лучшим подтверждением этого могут служить слова спортсмена Александра Волкова: «...спорт сегодня — это главный социальный фактор, способный противостоять нашествию дешевой культуры и дурным привычкам. Это лучшая «погремушка», которая сможет отвлечь людей от нынешних

социальных проблем. Это, пожалуй, единственный «клей», который способен склеить всю нацию воедино, что не удается ни религии, ни тем паче политикам. Когда играет «Динамо» (Киев), на стадионе и у телевизора в едином порыве объединяются все — и верующие, и неверующие, и центристы, и радикалы («Известия», 04.02.1993). Навероятно, но феномен спорта и спортивной деятельности изначально обладает сильнейшей объединяющей, т. е. социализирующей способностью. Именно поэтому во многих государствах давно рассматривают спорт и спортивную деятельность как истинно национальное увлечение, действие способное объединить общество под лозунгом единой национальной идеи, наполнить своеобразной, позитивной идеологией, «заразить» людей стремлением к успеху, к победе.

В США, например, еще в 60-е годы, после выхода в свет книги Р. Бойла «Спорт — зеркало американской жизни», спорт, став национальным увлечением, был объявлен моделью самого американского общества. Американский философ М. Новак подчеркивал: «Пренебречь спортом означало бы упустить одно из важных национальных достояний!» («Америка», январь 1981, с. 49). Однако в начале XXI века в мире найдется не так уж много государств, руководители которых действительно понимают роль и значение спорта в современном обществе. В качестве примера позитивного отношения к спорту можно привести американское государство [2, с. 47].

Начиная со второй половины прошлого столетия спортивная деятельность в западных странах является «второй религией», в которую уверовали большинство жителей. Население начинает более бережно относиться к состоянию своего здоровья, понимая, что это — самый важный капитал, от качества которого в жизни зависит многое: карьера, личное счастье, светлое будущее. Главную роль в продвижении здорового образа жизни и популяризации спорта и спортивной деятельности сыграли средства массовой информации.

Анализ развития спорта и спортивной деятельности в западных странах мира показывает, что активная позиция населения по отношению к спорту формируется как следствие хорошей пропаганды средств массовой информации. Именно от них, и в первую очередь от телевидения, зависит популяризация видов спорта, а занятия физкультурно-спортивной деятельностью рассматриваются как неотъемлемая часть культуры жизнедеятельности.

Различные социологические опросы населения, особенно молодежи, занимающейся спортом, доказывают, что спортивная деятельность формирует первоначальное представление человека о жизни и мире. Именно в спортивной борьбе наиболее ярко проявляются такие важные для современного общества ценности, как равенство шансов на успех, достижение успеха, стремление быть первым, победить не только соперника, но и самого себя.

Эффект процесса социализации человека посредством спортивной деятельности зависит от соотношения ценности спорта с ценностями общества и личности, особенно это проявляется на примере малых городов и ЗАТО.

Многочисленные теоретики и практики спорта, ученые-социологи и социальные педагоги сходятся в том, что спорт аккумулирует в себе основные ценности современного общества. Благодаря занятиям спортом и в процессе созерцания спортивных соревнований общепризнанные общественные ценности усваиваются индивидом, как личностные.

Однако, говоря о положительных моментах социализации средствами спорта, нельзя не сказать о негативных фактах развития современного спорта, которые серьезно повлияли на его ценности. Погоня за медалями и рекордами привела к возникновению таких негативных явлений в спорте, как стремление к победе любой ценой, допинг, ранняя специализация, жестокость, насилие и т. д.

Поэтому все чаще возникает вопрос: «Гуманен ли современный спорт, что необходимо сделать, чтобы сохранить этот феномен для благородных целей развития личности и общества?». По своей природе спорт, несмотря на присущую ему соревновательность, гуманен, поскольку он способствует развитию личности, помогает раскрывать непознанные возможности человеческого организма и духа. Реализация гуманистического потенциала спорта не происходит сама собой и во многом зависит от того, в каких целях общество использует спорт [2, с. 24].

Закрытые административно-территориальные образования (ЗАТО) обладают явно выраженной спецификой, сохраняют значительный научно-технический, интеллектуальный, оборонный потенциал; при соответствующих условиях ЗАТО могут стать полюсами инновационного и экономического и культурного развития для прилегающих территорий. Тем не менее, не смотря на многочисленные усилия со стороны федеральных и региональных властей, будущее ЗАТО все еще достаточно неопределенно [5, с. 4].

Территории неравнозначны по многим признакам их классификации и закрытые территории имеют ряд существенных отличий. Так, в условиях закрытых административно-территориальных образований (ЗАТО) согласно ФЗ от 14.07.92 г. №3297—1-ФЗ «О закрытых административно-территориальных образованиях» действуют определенные ограничения, которыми невозможно пренебрегать. В этих условиях вопрос развития образовательной среды учреждения дополнительного образования приобретает особое значение и возникает необходимость выявления, систематизации и изучения существенных особенностей с целью эффективного решения задач создания благоприятных условий для жизнедеятельности на данной территории [6, с. 3].

Физическая культура и спорт играют важную роль в формировании личности подростков и молодежи не только больших городов, но и ЗАТО. Многие социальные ситуации проигрываются в спортивной деятельности, что позволяет спортсмену нарабатывать для себя жизненный опыт, выстраивать особую систему ценностей и установок. Придя в спортивную секцию детско-юношеской спортивной школы, юный спортсмен попадает в новую социальную сферу: тренеры, судьи, спортивный коллектив — это новые агенты социализации, конкретные люди, ответственные за воспитание и образование, обучение культурным нормам и образцам поведения, обеспечивающие эффективное освоение новой социальной роли, в которой оказывается юный спортсмен. Для каждого человека особенно важна первичная социализация, когда закладываются основные психофизические и нравственные качества личности. В первичной социализации спортсмена наряду с семьей, школой задействован социальный институт физической культуры и спорта. Среди агентов первичной социализации далеко не все играют одинаковую роль и обладают равным статусом. По отно-

шению к ребенку, проходящему социализацию, родители занимают превосходящую позицию. Для юного спортсмена тренер также играет одну из ведущих ролей. Ровесники, напротив, равны ему. Они прощают ему многое из того, что не прощают родители и тренер. В каком-то смысле, с одной стороны — ровесники, а с другой — родители и тренер воздействуют на юного спортсмена в противоположных направлениях. Тренер в данном случае усиливает позиции родителей в формировании базисных ценностей, а также регулирует ситуативное поведение, ориентируя юного спортсмена на спортивный стиль жизни, достижение высоких результатов [1, с. 118].

Мотивация, побуждающая человека заниматься спортом, обусловлена потребностями, определяющимися удовлетворением, вызываемым самой спортивной деятельностью и успехами, достигаемыми в ней. Мотивы, побуждающие человека заниматься спортом, имеют свою структуру [3, с. 54]. Непосредственные мотивы спортивной деятельности потребность в чувстве удовлетворения от проявления мышечной активности; потребность в эстетическом наслаждении собственной красотой, силой, выносливостью, быстротой, гибкостью, ловкостью; стремление проявить себя в трудных, даже экстремальных ситуациях; стремление добиться рекордных результатов, доказать свое спортивное мастерство и добиться победы; потребность в самовыражении, самоутверждении, стремление к общественному признанию, славе. Опосредованные мотивы спортивной деятельности стремление стать сильным, здоровым; стремление через спортивную деятельность подготовиться к практической жизни; чувство долга; потребность в занятиях спортом через осознание социальной важности спортивной деятельности [4, с. 65].

Спортсмен, как и любой другой человек, переживает несколько стадий социализации. В социологии, как правило, они связываются с отношением к трудовой деятельности. Если принять этот принцип, то можно выделить три основные стадии социализации: дотрудовую, трудовую и послетрудовую.

Трудовая стадия социализации охватывает период зрелости человека, хотя демографически границы «зрелого» возраста условны; фиксация такой стадии не представляет затруднений — это весь период трудовой деятельности человека. Вопреки мысли о том, что социализация заканчивается вместе с завершением образования, большинство исследователей выдвигают идею продолжения социализации в период трудовой деятельности. Более того, акцент на том, что личность не только усваивает социальный опыт, но и воспроизводит его, придает особое значение этой стадии. Признание трудовой стадии социализации логически следует из признания ведущего значения трудовой деятельности для развития личности. Нелегко согласиться с тем, что труд как условие развертывания сущностных сил человека прекращает процесс усвоения социального опыта; еще труднее принять тезис о том, что на стадии тру-

довой деятельности прекращается воспроизводство социального опыта. Конечно, юность — важнейшая пора в становлении личности, но труд в зрелом возрасте не может быть сброшен со счетов при выявлении факторов этого процесса [1, с. 34].

Послетрудовая стадия социализации представляет собой еще более сложный вопрос. Определенным оправданием, конечно, может служить то обстоятельство, что проблема эта еще более нова, чем проблема социализации на трудовой стадии. Постановка этой проблемы вызвана объективными требованиями общества к социальной психологии, которые порождены самим ходом общественного развития. Проблемы пожилого возраста становятся актуальными для ряда наук в современных обществах. Увеличение продолжительности жизни, с одной стороны, и определенная социальная политика государств — с другой (имеется в виду система пенсионного обеспечения) приводят к тому, что в структуре народонаселения пожилой возраст начинает занимать значительное место. Прежде всего увеличивается его удельный вес. В достаточной степени сохраняется трудовой потенциал у лиц, которые составляют социальную группу пенсионеров. Не случайно сейчас переживают период бурного развития такие дисциплины, как геронтология и гериатрия [1, с. 37].

Классификацию стадий социализации спортсмена путем включения его в спортивную деятельность можно связать с этапами формирования его спортивной карьеры. Если принять этот принцип, то можно выделить следующие стадии социализации:

1. Включение субъекта в спортивную деятельность.
2. Занятия детско-юношеским спортом.
3. Переход из любительского в профессиональный спорт.
4. Завершение спортивной карьеры и переход к другой карьере.

Для первой стадии социализации характерен период начала спортивной деятельности. В это время формируются интерес, ценностные ориентации на спортивные занятия, закладываются основы ценностного отношения к спортивной деятельности. Этот период очень важен для юного спортсмена. Новый круг общения, первая проба сил, первые победы и неудачи создают условия для формирования спортивного характера. Немногие дети могут успешно пройти этап спортивной подготовки. Более одной трети прекращают занятия спортом еще в детском возрасте. Однако оставшиеся в спорте юные спортсмены, совершенствуясь в спортивном мастерстве, вступают в новую фазу социальных отношений. Выезды на соревнования в другие города и страны, получение первых гонораров, спортивные победы позволяют спортсмену активно интегрироваться в общественную жизнь, усваивать образцы и нормы поведения, формировать социальные установки. Этот этап, как правило, связывается со второй стадией социализации спортсмена [7].

Литература:

1. Андреева, Т. В. Семейная психология: Учеб. пособие. — СПб.: Речь, 2004
2. Захаров, М. А. Социология спорта: учебно-методическое пособие. Смоленск СГАФКСТ., 2008
3. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы. — М. 2004
4. Леонтьев, А. А. Психология общения. — М. 1997
5. Комаров, А. Е. Управление развитием закрытого административно-территориального образования с использованием маркетингового механизма. — Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата экономических наук. Екатеринбург. 2006
6. Мальгин, В. Е. «Образовательная среда учреждения дополнительного образования детей в условиях закрытого административно-территориального образования» Журнал «Молодой ученый» №2 (61), февраль 2014 г.
7. Интернет-ресурс <http://www.pandia.ru/text/78/056/99856.php>

Stephen Krashen's Input Hypothesis

Daria Mesquita Ramalho, specialist, English language teacher
FISK (Pau dos Ferros, Brazil)

Elielson Benigno de Mesquita Ramalho, specialist, English language and English literature teacher
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (Pau dos Ferros, Brazil)

This article aims at analyzing the input hypothesis—one of the five hypotheses that construct the Monitor Model by Stephen Krashen that constituted a theoretical basis for the Natural Approach developed by Tracy Terrell. We would present an outline of the basic assertions of the input hypothesis, together with some practical pedagogical suggestions for foreign language teachers.

Key words: *input hypothesis, foreign languages, acquisition.*

Гипотеза ввода информации Стивена Крашена

Мескита Рамальо Дарья, специалист, преподаватель английского языка
Международная школа иностранных языков FISK (г. Пау-дус-Феррус, Бразилия)

Де Мескита Рамальо Элиэлсон Бенигно, специалист, преподаватель английского языка и литературы
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (Pau dos Ferros, Brazil)

В этой статье будет проанализирована гипотеза ввода информации — одна из пяти гипотез, сформировавших Модель Монитора Стивена Крашена, которая в свою очередь послужила теоретической основой метода естественного подхода, разработанного Трейси Террелл. В статье будет представлен обзор основных положений гипотезы, а также практические педагогические советы для преподавателей иностранных языков.

Stephen Krashen's Monitor Model is one the most ambitious theories of the second language studying process. Krashen has argued that his account provides a general or overall theory of the second language acquisition with important implications for language teaching. Krashen's theory can be placed on the deductive side of the inductive-deductive continuum. In other words, the theory begins with a number of assumptions from which hypotheses are derived.

Krashen argued that an experimental and other data is consistent with a set of five basic hypothesis, which combined together constitute a theory:

1. The Acquisition-Learning Hypothesis;

2. The Monitor Hypothesis;

3. The Natural Order Hypothesis;

4. The Input Hypothesis;

5. The Affective Filter Hypothesis.

In 1970s, Tracy Terrell outlined a proposal for a new philosophy of language teaching which called the Natural Approach. This was an attempt to develop a language teaching proposal that incorporated the «naturalistic» principles outlined and identified by the researchers in second language acquisition studies. Terrell joined forces with Stephen Krashen in elaborating a theoretical rationale for the Natural Approach, drawing on Krashen's influential theory of the second language acquisition. The Natural Approach has

attracted a wider interest than any other innovative teaching proposals, largely because of Stephen Krashen's theoretical support.

Krashen and Terrell have identified the Natural Approach as a traditional method to language teaching. Traditional approaches are defined as based on the use of the language in communicative situations without a resource of the native language and without any reference to grammatical analysis, grammatical drilling, or to a certain grammatical theory. The scientists write that traditional *«approaches have been called natural, psychological, phonetic, new, reform, direct, analytic, imitative and so forth»* [12.p. 9]

One of the most important hypothesis of the Monitor Model is the input hypothesis since *«the input hypothesis attempts to answer what is perhaps the most important question in our field, and gives an answer that has a potential impact on all areas of language teaching»* [6. p.20]

The input hypothesis answers the question of how a language acquirer develops competency over time, or, in other words, how a learner at stage 4 can move to stage 5. It states that a language acquirer who is at «level i » must receive comprehensible input that is at «level $i+1$ », where i represents the current competence. We acquire, thus, only when we understand language that contains structure that is 'a little beyond' where we are now. This understanding is possible due to using the context of the language we are hearing or reading and our knowledge of the world.

However, instead of aiming to receive input that is exactly at our $i+1$ level, or instead of having a teacher focusing on presenting a grammatical structure that is at our $i+1$ level, we should instead just concentrate on communication that is understandable. When a substantial amount of input is received, the instructor should not be considered of extra information in ' $i+1$ '. Production ability emerges, as it cannot be directly. *«We acquire, in other words, only when we understand language that contains structure that is a 'little beyond' where we are now»* [6.p.20]

Evidences for the input hypothesis can be found in the effectiveness of caretaker speech between an adult to a child, of a teacher's talk to a language student, or in a sympathetic conversation partner to a language learner/acquirer.

One of the assertions of this hypothesis is that language students should be given an initial «silent period», where they are building up acquired competence in a language before they begin to produce it.

Whenever language acquirers try to produce language beyond what they have acquired, they tend to use the rules they have already acquired from their first language, thus allowing them to communicate but not really progress in the second language.

There are four assertions in the comprehensible input hypothesis:

1. The comprehensible input hypothesis is related to language acquisition, not to language learning.
2. Language acquisition happens because of the $i+1$ input.

3. $i+1$ input would occur automatically if communication is successful and the student understands the input information.

4. Production skills are developed by themselves. Student should not be taught them.

Basis of the Comprehensible Input Hypothesis

1. The input hypothesis is related to a phenomenon known as a caretaker speech, or the speech of the parents and other people while communicating with little children. Caretaker speech is interesting to scrutinize because it present a conscious attempt to teach the language. To simplify the speech caretakers use basic words and structures. Along with the simplified syntax caretakers also use different intonation patterns that become more complex when the child grows up. The third peculiarity of this type of speech is the principal «here and now». Parents usually talk to kids about what they can see or feel at the particular moment of the speech: See the ball? Caretakers do not hypothesize: What shall we do upstairs? It is also important that this principle reflects mutual interests of a parent and a child.

2. Stephen Krashen says that teacher's speech is the main source for language acquisition. He claims that the instructors pace of the speech is slower and simpler than the ordinary speech, the syntactical structures are well organized. When native speakers interact with the learners outside the classroom in the natural environment, their speech has the same characteristics. Summing up, slower, comprehensible speech tempo, simple linguistic constructions, and body language are the means that are not the primary cause for language acquisition, but the reason for understanding the input of new information.

3. While developing the hypothesis Krashen discovered the phenomenon called the «silent period». He noticed that children who acquire the language in the natural environment start producing the speech only several month later. Their speech is mostly constituted of the phrases that are perceived as one word. For example, a 5-year-old Chinese boy Paul, who was acquiring English while living in the USA, did not speak for the first several months. His speech consisted of the learned phrases, that we acquired by him without being conscious of their structure.

E.g. — Get out of here.

— It's time to eat and drink.

— This kite.

It is likely, that these phrases were used while Paul was playing with other children. During the silent period the acquired knowledge is systematized, in order to start speech production. It's important to mention, in cases of speech production when acquired knowledge is not enough, the learners tend to transfer the structural system of their native language into the foreign language — an interference phenomenon. Interference phenomenon can lead to a communication act, however, it would prevent progress in language acquisition.

4) According to Stephen Krashen the more comprehensible input is, the faster language acquisition will be. Some researches show that language competence is directly proportional to the amount of comprehensible input. Krashen points out, the more time the students spent in the country of the studied language, the better they could speak. Krashen also asserts that reading competence is developed in correlation to the read material. However, it's crucial that all the input should be comprehensible for a student, otherwise it will not present any significant value for acquisition.

5) The lack of comprehensible input slows down the acquisition process, since the research proved that the children of blind or deaf parents, have a slower development of the language.

6) Language immersion is effective, because it provides comprehensible input.

7) The success of bilingual programs is granted by comprehensible input. According to a bilingual program, the native language is used along with the foreign one. An example of successful bilingual training can be found in Singapore. The citizens speak three languages (Chinese, Tamil, and Malaysian Bahasa), together with English, that is used in schools.

Summing up, comprehensible input is very important for language acquisition. The teacher should be aware of providing an optimal input of the information. Optimal comprehensible input should be understood by a student. The teacher should speak slower than usual, especially at early stages of students' acquisition. He/she should articulate the words, use common lexis, and create short sentences. Optimal input should be interesting and relevant for the students. It should be about the facts that they are interested in, problems that they are considered about. In other words, input should promote speech perception and

production. Communication should be performed in the way that students would focus on the meaning of the utterance, not on its form. Finally, input should be rather huge and contain unknown structures, which is frequently undermined by the teachers.

Practical and Pedagogical Suggestions

Based on the theoretical and practical research in order to provide an optimal input of the information, we suggest that foreign language class curriculum should contain the following elements:

Use of an original approach to presentation and practice of the language material;

Teaching the art and strategies of communication before grammar;

Encouraging speaking from the very first class;

Helping to overcome psychological barriers;

Helping develop memory and imagination;

Ensuring fast and durable memorizing of considerable amounts of language material;

Teaching the art of communication;

Stimulating cognitive processes in the student;

Preventing fatigue or monotony in the learning process.

As communication is not only the aim but also the means of the language teaching, it requires group learning as opposed to individual tuition. Any course should aim at developing the student's learning potential, his/her hidden capacities. In order for students to acquire the language a teacher should incorporate a lot of creative training exercises, music, arts, language games, etc. A large element of role-playing, which allows students to improvise based on set patterns, should be present in the language acquisition process. At the same time, students might be encouraged to learn grammatical patterns and expand their vocabulary.

References:

1. Carrol, J. The Contributions of Psychological Theory and Educational Research to the Teaching of Foreign Languages. In A.Valdman (ed.) Trends in Language Teaching. New York: McGraw, 1966.
2. Cook, V. Linguistics and Second Language Acquisition Theories. St.Martin's Press, New York, 1993.
3. Ellis, R. Instructed Second Language Acquisition, Blackwell Publishers, 1992.
4. Krashen, S; Seliger, H. The essential characteristics of Formal Instructions. TESOL Quarterly 9, 173–183, 1975
5. Krashen, S. We Acquire vocabulary and spelling by reading: Additional Evidence for the Input Hypothesis. Modern Language Journal 73, 440–464, 1989.
6. Krashen, S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Pergamon Press Ltd, 1987.
7. Krashen, S. Second Language Acquisition and Second Language Learning, Oxford, 1981.
8. Krashen, S. Applying the Comprehension Hypothesis: Some Suggestions. Presented at 13th International Symposium (English Teachers Association of the Republic of China), Taipei, Taiwan, November 13, 2004.
9. Krashen, S. Explorations in Language Acquisition and Use: The Taipei Lectures. Portsmouth, NH: Heinemann, 2004.
10. Krashen, S. What Does It Take to Acquire a Language? ESL Magazine, 2000.
11. Krashen, S.; Terell, T. The Natural Approach. Prentice Hall Europe, 1995.
12. Krashen, S.; Terrell, T. The natural approach: Language acquisition in the classroom. Hayward, CA: Alemany Press, 1983.
13. McLaughlin, B. Theories of Second Language Learning. Edward Arnolds, 1987.

14. Richards, J.; Rodgers, T. *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge, New York: Cambridge University Press, 2001.
15. Truscott, J. The Case Against Grammar Correction in L2 Writing Classes. *Language Learning*, 46 (2), 327–69.
16. Wilson, R A summary of Stephen Krashen's «Principles and Practice in Second Language Acquisition» *Language Learning* # 9 and # 10.

Основы трудового и морального воспитания в азербайджанской семье

Микаилов Руслан Паша оглы, аспирант

Черниговский национальный педагогический университет имени Т. Г. Шевченко (Украина)

В статье проанализированы народно-педагогические аспекты трудового и нравственного воспитания в азербайджанской семье.

Ключевые слова: трудовое воспитание, нравственное воспитание, семья, народная педагогика, этнопедагогика, традиции, обычаи, обряды, народное воспитание.

Basics of labor and moral education in Azerbaijani family

Ruslan Mykailov

The national (folk) and pedagogical aspects of labor and moral education in Azerbaijani family are analyzed in this paper.

Keywords: labor education, moral education, family, folk pedagogics, ethnopedagogics, traditions, customs, rituals, folk education.

Постановка проблемы. Особенностью развития украинского этноса есть постоянная связь и взаимовлияние культур и этнопедагогических традиций народов, проживающих на территории Украины. Не являются исключением и азербайджанские воспитательные традиции. За годы независимости украинский и азербайджанский народы ощутимо обогатились традициями народного опыта воспитания. Азербайджанская диаспора смогла донести до украинцев богатые воспитательные традиции, лучшие образцы своего устного народного творчества и литературы, а также научно-педагогической мысли, представив их в переводе. Уважение украинцами национальных воспитательных традиций других народов даёт возможность этим советам полноценно развиваться на территории другого государства и при этом сохранять свою национальную идентичность. Это позволяет выделить и проанализировать некоторые аспекты традиций воспитания в азербайджанской семье.

Каждый народ в процессе воспитательной деятельности выработал своё отношение как к трудовому так и к нравственному воспитанию. По народной оценке труд — первооснова жизни общества, главное средство создания материальной и духовной культуры [14, с. 173]. Нравственное воспитание — система целенаправленных мер воздействия с целью внедрения в сознание каждого человека требований, закреплённых в моральном сознании общества в виде норм, принципов, идеалов, понятий справедливости, добра, зла и др. [18, с. 401].

Основоположник этнопедагогике Г. Волков отмечает: «Воспитание в труде — основная проблема педагогики всех народов, трудолюбие — главная составляющая воспитания. Трудовое воспитание — основной стержень всей системы народного воспитания... Без труда нет и полноценного умственного воспитания... Трудолюбие — конечный результат воспитания и результат формирования подрастающего поколения» [5, с. 205].

Педагогический словарь с. Гончаренко определяет нравственное воспитание как целенаправленное формирование морального сознания, развития нравственного чувства и формирования привычек и навыков нравственного поведения человека в соответствии с определённой идеологией. Основными методами нравственного воспитания есть убеждение, приучение, поощрение и т. д. Нравственное воспитание осуществляется на национальной почве путём усвоения национальных норм и традиций, богатой духовной культуры народа, тех нравственных норм и качеств, которые являются регуляторами взаимоотношений в обществе для согласования действий и поступков людей [6, с. 216].

Анализ исследований и публикаций. Проблемам воспитания в народной педагогике посвящены работы Г. Волкова, П. Игнатенко, Н. Лысенко, Ю. Руденко, М. Стельмаховича, Е. Сявков, К. Ушинского и других. Именно они обосновывали предмет, принципы и методы народной педагогики как науки и исследовали средства трудового воспитания.

Народно-педагогический опыт Азербайджана нашёл свое отражение в трудах Г. Ахмедова, с. Ахундова, А. Гашимова, М. Ельханова, Р. Эфендиева, А. Кадимбекова, Ф. Кочарлы, М. Мехтизаде, М. Мурадханова, М. Нуриевой. Трудовое воспитание стало предметом исследования с. Зейналова, А. Керимова, И. Маилова, А. Раджабова. О нравственном воспитании говорится в трудах Аббаскули Бакиханова (ГУГСУ), А. Бахманяр, Н. Гянджеви, А. Сиххата, М. Туси.

Источниками для изучения вопроса в указанной проблеме есть древняя азербайджанская «Авеста», героический эпос «Китаби Деде Коркут», «Искандернаме» Низами Гянджеви, памятники устного народного творчества азербайджанского народа.

Целью статьи является теоретическое обоснование сущности, форм и методов трудового и нравственного воспитания в азербайджанской семье и определение их роли в развитии современной учебно-воспитательной системы.

Изложение основного материала исследования. Традиции семейного воспитания составляют основу азербайджанской народно-педагогической системы. Нравственное и трудовое воспитание является ведущим в азербайджанской семье.

Особое место в азербайджанских семейных традициях занимает трудовое воспитание, ведь именно оно является ведущим с самого рождения ребенка. В процессе воспитания участвуют все члены семьи, используя беседы, личный пример, поощрения и т. п. Первостепенное значение приобретают такие средства народной педагогики как: традиции, обычаи, обряды, ритуалы, игры, этнографические и исторические материалы, фольклор, именно они олицетворяют этнопедагогическое наследие азербайджанцев.

Трудовое и нравственное воспитание в азербайджанской семье всегда связывается с важными исламскими постулатами, по которым главным в семье есть отец, и ему принадлежит ведущая роль в учебно-воспитательном процессе. Отец, (старейшина рода), есть главным в семье, именно он является носителем обычаев и традиций, связанных с уважением, послушанием и использованием установок старшего человека. Соблюдение традиций — священный долг всех членов семьи, особенно детей.

Воспитание трудолюбивой молодежи — это одна из важнейших задач семьи и общества. В большинстве своём это касается сельских местностей, именно здесь самым важным есть передача трудовых традиций [12, с. 105—106]. В народных представлениях именно пример является фактором формирования личности. В целом мы видим склонность ребёнка к подражанию старшему брату или сестре, матери или отцу [15, с. 42]. В азербайджанской семье главным фактором трудового воспитания ребёнка, конечно в зависимости от его возраста и физических особенностей, является демонстрация собственного трудового примера. В формировании трудового сознания ребёнка ведущая роль принадлежит таким средствам народной педагогики как поговорки, пословицы, сказки,

установки, стихи, баяты, песни — всё, что побуждает детское мировоззрение к саморазвитию и пониманию трудовых и нравственных традиций.

Основным в подготовке человека к жизни и труду в азербайджанской воспитательной практике является выполнение средствами народной педагогики недостатка навыков, знаний и умений ребёнка, без этого он не сможет приспособиться к обществу и иметь средства для адаптации и существования во взрослой жизни и т. д. Ребёнку в период взросления необходимо постепенно производить и воспроизводить материальные и духовные ценности, поэтому надо принимать наставления и обучения от старейшин и пытаться передать их будущему поколению. Именно такой подход способствует социализации ребенка в азербайджанской семье.

С самого рождения ребёнка окружают любовью и добротой. Конечно, не всем семьям это удаётся в полном объёме, но, несмотря на политические или экономические обстоятельства, большинство родителей, которые уважают обычаи и традиции, используют в семейном воспитании народный опыт. Ребёнку от рождения поют колыбельные песни, читают сказки, знакомят его с окружающим миром, природой, что влияет на формирование с раннего возраста детского мировоззрения. С целью трудового воспитания детям дают задание представить какую-то безделушку родителям, убрать посуду после еды, самостоятельно одеть хотя бы часть вещей или, например, убрать свои вещи или игрушки, что способствует развитию у ребенка самостоятельности и ответственности.

Главным аспектом воспитания в азербайджанской семье есть хозяйственно-экономическое воспитание. Так, например, девушек привлекают к традициям организации и ведения быта и средств семьи. За мальчиками закрепляются традиции владения средствами и методами заработка и ведения семейных хозяйственных дел. Во многих семьях провинциальных городов и сёл ребёнка издавна приучали к ремеслам, которыми владели родители, для того, чтобы он мог думать и действовать как взрослый. Мальчиков дополнительно учили принимать решение о том, что может быть целесообразным во взрослой жизни и что сможет помочь в будущем, когда он будет взрослым и станет старейшиной своего рода.

По мнению Г. Волкова, труд — основной фактор физического, умственного развития и нравственного совершенствования подрастающего поколения. Но учёный подчеркивает, что народ оценивает не только общественную роль труда, но и выделяет её психологическое значение, и отмечает, что труд даёт человеку духовное и нравственное наслаждение, а также указывает, что только в процессе труда личности прививаются чувства достоинства, трудолюбия, ответственности и т. д. [4, с. 69].

Н. Пчелинцева в работе «Воспитание детей и подростков в сельской азербайджанской семье» отмечает, что в некоторых семьях приемлем различный порядок распределения обязанностей между детьми, но, как правило, за выполнением заданий взрослые пристально следят, пы-

таясь выработать у детей с раннего возраста ответственное отношение к своим обязанностям [12, с. 107].

Исследования азербайджанских семейных отношений дают нам возможность говорить о неравномерности распределения трудовых нагрузок в семье между мужчинами и женщинами, а затем и между девушками и парнями. Анализ показывает, что девочки получают больше трудовых нагрузок и обязанностей, на них возлагается больше бытовых дел (уборка, приготовление пищи). В сельской местности особенно остро стоит проблема похода девушек за водой, и часто это не близкая дорога. С 6–7 лет они ходят за водой с маленькими бидонами, которые с годами становятся всё больше. С 10–12 лет девушек привлекают к стирке, уборке, кормлению домашних птиц и т. п. С 13–14 лет они самостоятельно начинают готовить простые блюда и чай [12, с. 107]. Во многих семьях девушки после 15 лет выполняют такие тяжёлые виды работ как доение коров, помощь матери при выпечке хлеба в тандыре и т. д. [12, с. 108].

Воспитание трудовых навыков у мальчиков начинается в некоторых семьях позже. Они помогают в заготовке кормов для скота. Мальчиков в возрасте 11–12 лет отец берет с собой на выпас скота. Ранее мальчики занимались также сбором дров для зимнего времени. В строительстве и ремонтных работах также использовали труд мальчиков [12, с. 108–109]. Все трудовые обязанности распределяли среди детей с учётом их возрастных возможностей и физической подготовки, а также с целью овладения ими различными навыками.

Основу нравственного воспитания в азербайджанской семье составляют религиозные взгляды. Их формирование происходит в течение длительной истории преимущественно под влиянием постулатов зороастризма и ислама.

Одной из древнейших памятков древнего Азербайджана является «Авеста» — творение Заратуштра (около 589–512 гг. д. н. э.), который является создателем языческой религии огнепоклонников «зороастризм». «Авеста» — сборник священных книг зороастризма, что является общей памяткой многих народов, в которой есть свое отражение жизни, взглядов и традиций народов Востока. В основу содержания «Авесты» положена борьба добра и зла, в которой всегда побеждает добро. Автор желает добра всем людям. Хорошая мысль, доброе слово, доброе дело являются основными моральными критериями в «Авесте». В памятке отражены политические, общественные, философские, религиозные видения, наставления, гуманистические идеалы, ненависть ко злу, любовь к добру, призыв к труду [1, с. 104]. Эта памятка является весомым источником для многих историко-педагогических и народно-педагогических научных исследований. «Авеста», что есть испокон веков у азербайджанского народа, формирует морально-мировоззренческие позиции, является безоговорочным первоисточником и способствует овладению основами нравственного и трудового воспитания восточного общества.

«Авеста» призывает нас к человечности, добрым делам, борьбе со злом, к труду, к прекрасному и светлому, утверждает человечность и мудрость и по-настоящему высокоую и духовную мораль. Подтверждением этому являются отрывки из «Авесты»: «О, истина! Пока ты в моём сердце, значит ты и в народе моём», «Пусть ваши руки, ноги, ваш ум будут готовы для осуществления праведных дел, для установления священного мира на свете» [3, с. 22].

Как подчеркивает И. Ильин: «...правильный дух нравственности, патриотизма и национального воспитания прививается в языке, в песне, в молитве, в сказках, в житиях святых и героев, поэзии, духовном осмыслении национальной истории...» [7, с. 201].

Лучшей иллюстрацией является героический эпос «Китаби Деде Коркут» (Горгуд), где говорится о прообразе мудрого, честного и справедливого человека, который помогает тюркскому племени Огузов. Его звали Коркутата (отец Коркут) и всё, что он говорил, сбывалось. Он советовал и помогал решать проблемы народа. Без его совета не принимались никакие решения, его слушались и уважали приказы, которые он отдавал [9, с. 35]. Уважение к старшим, уважение к старейшинам семьи — это древние азербайджанские традиции, которые нашли своё продолжение в современной жизни, а мудрые наставления старших членов семьи пригодятся при решении различных трудностей и невзгод.

В этом эпосе описываются советы и наставления, которые открывают нам путь к нравственному воспитанию. Дед Коркут говорил в своих поучениях: «Чем быть в этом мире ложному слову, лучше не быть ему», «Пусть на земле нашей живут мужи высокие и крепкие, в речи своей скромные», «Пусть человек будет глашатаем правды» [8, с. 25]. В этих строках желание помочь, поделиться мудростью и быть на стороне честности, правды, справедливости, что и является постулатами нравственности в формировании личности.

Исследователь Т. Муталлимов в кандидатской диссертации «Особенности формирования национального духа азербайджанского этноса» указывает на определение национальный дух как абстрактную философскую категорию, искусственно созданную интеллектуалами разных эпох Востока и Запада [8, с. 33]. По его словам, «Народный дух представляет собой совокупность духовных и характерных морально-этических особенностей народа, которому в течение целого ряда общественно-исторических формаций пришлось выдержать много потрясений и испытаний...» [8, с. 33–34].

Средствами трудового воспитания в азербайджанской семье наряду с личным примером родителей были и остаются памятники устного народного творчества. Именно трудовые песни, которые исполняются родителями во время работы на полях и при выполнении других хозяйственных дел, были стимулом для более сознательной и плодотворной работы всей семьи. Как свидетельство, можно привести следующие строки:

Работящему — хвала,
А ленивому — хула.
В лоб, где звездочка белеет,
Бьют упрямого вола [2, с. 56].

Примеры пренебрежения к лени находим в детском фольклоре. Символическим олицетворением положительных и отрицательных черт являются животные:

На радость всем — радивый вол,
Обуза лишь — ленивый вол.
Хозяин тот, чей вол ленив,
Всегда бывает хмур и зол [2, с. 57].

Одним из действенных средств народной педагогики являются пословицы и поговорки, которые предоставляют короткие, но содержательные педагогические установки детям: «Труд — украшение жизни» [14, с. 174], «Труд накормит и научит», «Кто за плуг берётся, голодным не останется», «Труженик голодным не будет, сытым не будет ленивый», «Для умелой руки все работы легки» [11, с. 50–51]. Особое место занимают пословицы и поговорки морального направления: «Кто своего учителя не уважает, то т счастья не узнает», «Горько плачет тот, кто не слушает старших» [11, с. 46–47]. Эти примеры помогают понять детям все преимущества человека, который всегда работает и сможет накормить семью, и понять, что счастье заключается в семье, труде и моральных ценностях.

Советы и наставления: «Не говори за глаза о человеке, а если есть что сказать, то говори ему в лицо», «Протяни руку помощи тому, кто упал», «Старайся заслужить чистое имя. Заслужить чистое имя — склонность героя», [10, с. 80] учат быть честными, добросовестными, стараться быть правдивыми, трудолюбивыми, быть на стороне добра и чести, смелости и любви, непосредственно влияют на формирование нравственных качеств ребенка.

К. Ушинский неоднократно подчеркивал огромное значение памяток устного народного творчества в деле воспитания и обучения и на первое место поставил сказку: «...я не думаю, чтобы кто-нибудь был способен соревноваться в этом случае с педагогическим гением народа... Я решительно ставлю народную сказку недостижимо выше всех рассказов, написанных... для детей литературой» [17, с. 272]. Сказки являются ведущими средствами азербайджанской народно-педагогической мысли. Ярким примером является «Сказка об умной девушке» [13, с. 81]. Эта сказка является одним из народно-педагогических примеров трудового, нравственного и умственного воспитания детей и иллюстрирует народное утверждение, что именно бедность является следствием лени, а движение, путешествие, работа, ум, нравственность, толерантность, смелость дают человеку возможность сделать лучше свою жизнь и особенно жизнь своей семьи. Параллельно мы можем на примере этой сказки и многих других азербайджанских сказок увидеть, какую роль играет женщина в развитии семейного быта, согласия, воспитания и богатства в семье.

Анализируя устное поэтическое творчество, нам хотелось бы обратить внимание на азербайджанские «Баяты» — лирические стихи малой формы. Начиная от колыбельных песен, вся жизнь у азербайджанцев проходит в сопровождении баят. Разум, обучение, любовь, дружба, нравственность, трудолюбие, смелость очень широко представлены именно в баятах [1, с. 538]. Баяты посвящены различным темам. Но нас интересует именно опыт и примеры трудового и нравственного воспитания этого стихотворения:

Сад посадишь — зацветёт,
И песок не заметёт.
Тот, кто пчелами не кусан,
Оценить не может мёд [2, с. 71].

Розы станут медоветь —
Здесь и золото, и медь.
Ремесло верней богатства,
Мастерством бы овладеть [2, с. 71].

Баяты дают возможность и детям, и молодёжи осознать важность иметь своё трудовое ремесло, помогать родителям, показывают, насколько необходимо быть тружеником:

Ты в забавах, ты — ага,
Я в заботах, я — слуга.
У завистливых людишек
Жизнь горька и недолга [2, с. 70].

Одним из самых благозвучных в культуре азербайджанского этноса являются баяты о морали, которые лучше всего демонстрируют особенность этого стихотворения:

Если горе снес, пройдёт,
Пролил море слез, пройдет.
Слово правды сквозь скалу,
Сквозь глухой утёс пройдёт [2, с. 70].

Баяты о нравственном воспитании являются примером честности, справедливости, стремления к любви, миролюбия, о чём нам говорит следующий пример стихотворения:

Эти короткие стихи используются постоянно и в быту современной азербайджанской семьи. Баяты считаются одним из народных символов азербайджанского общества и являются неотъемлемой составляющей его народной культуры.

В одном из мусульманских постулатов утверждается, что духовно-нравственное воспитание поможет ребёнку, парню (девушке), мужу (жене) стать мудрыми на уровне

души и чувств. Оно формирует понимание необходимости гармоничного сосуществования с представителями различных цивилизаций и культур, сохраняя при этом чувство достоинства, свою религиозную специфику, положительный национальный менталитет и индивидуальность. Ислам как религия мусульман имеет свою моральную этику, что утверждается в сознании азербайджанского общества как положительные высоконравственные ценностные ориентиры, это освещено в постулатах быть справедливым, скромным, толерантным, не видеть в людях недостатков и избегать сплетен, быть благородным и мудрым.

Один из исследователей украинской народной педагогики М. Стельмахович утверждает: «Если же нарушается духовная связь поколений, ломаются народные обычаи, традиции, праздники, то на смену им приходит беспробудное пьянство....Уничтожение традиционных семейных обычаев и обрядов народа разоряет детство и материнство, лишает семью счастья» [16, с. 13–14].

Нравственная сторона азербайджанского народа испокон веков формировалась из таких категорий как: хорошее мнение, доброе слово, добрый поступок. Другими словами, человек должен быть цельным и в своих мыслях,

и в делах, между его словами и поступками не должно быть разрыва [8, с. 43].

Азербайджанские народные традиции воспитания в семье имеют глубокие корни и большую народно-педагогическую значимость, которая формировалась как из древних философско-религиозных течений, так и из мировых первоисточников. Главные моральные качества азербайджанцев — это доброта, благородство, справедливость, мужество, трудолюбие, что и формирует общепринятые нормы настоящего нравственного воспитания.

Выводы. Таким образом, проанализировав традиции трудового и нравственного воспитания в азербайджанской семье, мы можем утверждать, что они являются неотъемлемой частью азербайджанской народной педагогики. Именно в семье ребёнку с ранних лет прививаются любовь к труду, уважение к старейшинам и работникам, воспитывается чувство достоинства, патриотизма, преданности труду и делу родителей, честность, чувство справедливости и собственного достоинства, мужество. Средства народно-педагогической практики являются реальным фактором развития и воспитания ребёнка, открывают его мировоззрение, развивают мысль, а самое главное — воспитывают настоящего человека.

Литература:

1. Антология педагогической мысли Азербайджанской ССР / [сост. А. А. Агаев, А. Ш. Гашимов]. — М.: Педагогика, 1989. — 592 с.
2. Баяты // Антология педагогической мысли Азербайджанской ССР / [сост. А. А. Агаев, А. Ш. Гашимов]. — М.: Педагогика, 1989. — с. 66–76.
3. Брагинский, И. С. Авеста // Авеста в русских переводах (1861–1996). — СПб., 1998. — 22–66 с.
4. Волков, Г. Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. Заведений / Г. Н. Волков. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 176 с.
5. Волков, Г. Н. Этнопедагогика / Г. Н. Волков. — Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1974. — 376 с.
6. Гончаренко, с. Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997. — 376 с.
7. Ильин, И. А. Путь к очевидности. — М.: Республика, 1993. — 307 с.
8. Муталлимов, Т. Б. Особенности формирования национального духа азербайджанского этноса.: дис. канд. фил. наук.: спец. 09.00.11. «Социальная философия» / Т. Б. Муталлимов — Уфа., 2007. — 178 с.
9. Народная педагогика // Антология педагогической мысли Азербайджанской ССР / [сост. А. А. Агаев, А. Ш. Гашимов]. — М.: Педагогика, 1989. — с. 35–103.
10. Наставления // Антология педагогической мысли Азербайджанской ССР / [сост. А. А. Агаев, А. Ш. Гашимов]. — М.: Педагогика, 1989. — с. 80.
11. Пословицы и поговорки // Антология педагогической мысли Азербайджанской ССР / [сост. А. А. Агаев, А. Ш. Гашимов]. — М.: Педагогика, 1989. — с. 44–53.
12. Пчелинцева, Н. Д. Воспитание детей и подростков в сельской азербайджанской семье (вторая половина XX века): дис. канд. ист. наук.: спец. 07.00.07. «Этнография, этнология и антропология» / Н. Д. Пчелинцева — М., 2001. — 147 с.
13. Сказки // Антология педагогической мысли Азербайджанской ССР / [сост. А. А. Агаев, А. Ш. Гашимов]. — М.: Педагогика, 1989. — с. 81–103.
14. Стельмахович, М. Г. Народна Педагогіка / М. Г. Стельмахович. — К.: Радянська школа, 1985. — 312 с.
15. Стельмахович, М. Г. Українська народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. — К.: ІЗМН, 1997. — 232 с.
16. Стельмахович, М. Г. Народне дитинознавство. — К.: Т-во «Знання» України, 1991. — 48 с.
17. Ушинський, К. Д. Рідне слово. Книжка для тих, хто навчає / К. Д. Ушинський // К. Д. Ушинський Вибрані педагогічні твори. — К.: Радянська школа, 1983. — Т. 2. — с. 232–294.
18. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. — 2 вид., перероб. і доп. — К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. — 800 с.

К проблеме экологии музыки

Митина Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Жетысуйский государственный университет имени И. Жансугурова, (г. Талдыкорган, Казахстан)

Современный этап экологического образования связан с естественно-научной картиной мира, отличительной особенностью которой является ее эволюционность. Эволюция происходит во всех областях материального мира: в неживой и живой природе, в социальном обществе. Экологическое образование способствует социализации обучающихся, ориентации в системе категорий экологической этики, воспитанию экологической ответственности в целях обеспечения экологического качества жизни.

Различные аспекты экологического образования и культурно-нравственного воспитания рассматривают в своих исследованиях А. А. Абдуллина, И. В. Абдрашитова, Л. А. Ахметова, Е. И. Веселова, М. Г. Габитов, И. Ю. Павлова, Г. Ф. Хамзина, З. А. Хусаинов и др. Разработке теоретико-методологических основ экологии культуры посвящено значительное количество работ. Этой проблемой занимались К. М. Петров, Ю. П. Ожегов, Е. В. Холодилова, Б. Н. Бессонов, Д. С. Лихачев, И. А. Воедилова, Д. Бакирова, А. А. Григорьев и др. Экологическая культура в образовании исследована в работах О. Н. Бутаковой, Л. П. Симоновой, Е. А. Тузовой, Т. В. Поповой и др. По мнению исследователей, человека, наделенного экологической культурой, отличает умение достичь гармонии как со своим внутренним, так и с внешним миром.

Проблема экологии занимает значительное место также в трудах по музыкальной педагогике, музыковедению и музыкальной психологии. Так, работы З. Я. Можейко посвящены теоретическим и практическим проблемам экологии традиционного народно-музыкального творчества; Л. Мельникас всесторонне исследовал проблему экологии музыкальной культуры; взаимосвязь музыки и экологии рассматривается в работах Е. Назайкинского, Ю. Евсюковой; музыку как психо-экологический фактор современности изучает психолог М. В. Леви.

Термин «экология» (от греч. *oikos* — жилище, дом и *logos* — слово, учение) более 100 лет назад ввел в научный обиход немецкий биолог Эрнст Геккель. В его трактовке экология — «это познание экономики природы, одновременное исследование всех взаимоотношений живого с окружающей средой» [1, с. 9].

Экология — это наука, которая позволяет выявить и проанализировать основные природные взаимосвязи и законы, учитывающиеся в природоохранной деятельности предприятий и государства. Она учит, как человеку вписаться в окружающую его среду и сочетать свои потребности с ее возможностями [2]. По определению одного из крупнейших современных экологов Ю. Одума, «экология — это междисциплинарная область знания, наука об устройстве многоуровневых систем в природе, обществе, их взаимосвязи» [3].

Слово «экология» в последние годы стало общеупотребительным, и приобрело множественность значений. Долгие годы экология оставалась узкой отраслевой биологической наукой. Однако, в последние десятилетия проблема экологии становится предметом изучения в ракурсе различных наук. С точки зрения биологов, экология — это наука о взаимоотношениях живых организмов между собой и с окружающей средой. Для географов экология — это наука об изменениях экосистем Земли в ходе естественной эволюции и в результате деятельности человечества. Для экономистов, социологов, маркетологов, архитекторов экология — это наука об естественной и искусственной среде обитания человека. Для химиков, физиков и специалистов технических дисциплин экология — это наука, изучающая воздействие человека на природу. Так, сложилось несколько относительно автономно развивающихся направлений экологических исследований, своеобразие каждого из которых определялось наличием у него специфического объекта изучения.

В 21-м веке под термином «экология» стали понимать некоторую величину, обозначающую качественное состояние изучаемого объекта. В связи с этим стали употребительны следующие словосочетания: экология отношений, экология души, экология сознания, экология быта, экологический продукт, экология звука. По мнению К. М. Петрова, «полноценное экологическое образование должно включать не только научные знания, но и искусство, которое несет огромный эстетический потенциал, воплощая идеалы нравственного отношения к природе и человеку» [4, с. 148].

М. В. Леви считает, что любое произведение искусства воздействует на человека, прежде всего, психологически. Экологическим же фактором то или иное искусство становится тогда, когда достаточно широко масштабно представительство в той среде, в которой осуществляется человеческая жизнедеятельность, и в силу этого значимо влияет на состояние и поведение людей [5].

Среди других видов искусства наибольшими возможностями в формировании экологической культуры принадлежит музыке. Музыка является священным из всех искусств, потому что фактически то, о чем искусство живописи не может говорить ясно, поэзия объясняет словами. Но то, что даже поэт находит трудным для выражения в поэзии, выражается в музыке. Обладая способностью проникать в самые сокровенные уголки человеческой души, музыка вызывает восхищение и трепет перед красотой и вечностью природы. «Музыка при нынешних возможностях звуковоспроизведения давно является психо-экологическим фактором» [5, с. 22].

Экологический подход к музыке Марии Анны Харлей направлен на контекстуализацию музыки как звука и со-

отношению музыкального звукового материала к другим звуковым реальностям органического мира. Автор говорит о том, что музыкальная экология специализируется на связи музыки с жизнью нашей планеты и признает подражательные имитационные элементы природного звукового пространства. При этом исследователь делает акцент на связи между природой и культурой, как противоположными, но позволяющими друг другу находится во взаимоотношениях [6]. К основным принципам музыкальной экологии М. А. Харлей относит: акцент на целостное восприятие и сонорный подход к изучению музыки; использование тройного экологического принципа: разнообразия, сложности, симбиоза (взаимосвязь с пользой для всех); фокусирование на отношениях между музыкой и окружающей средой: в исполнении, видах источников звука, композиционной схеме (размещение музыкантов и слушателей) и др. В работе Харлей исследуются акустические явления звука, его существование, возникновение, взаимодействие в области культуры. Музыка по ее теории развивается из-за трансформации акустической среды, вызванной социальными и природными факторами [6].

Основой для изучения проблем собственно музыкальной экологии послужила статья Е. Назайкинского «Экология и музыка». При ее осмыслении исследователь определяет три сферы взаимодействия музыки и экологии: 1) музыка как шум, как загрязнение окружающей среды; 2) сфера художественных и эстетических норм и идеалов, где требование чистоты прямо связано с экологией и нравственностью; 3) внутренний духовный мир человека как поле экологического воздействия художественного, психологического, социального, биологического» [7, с. 5].

Размышляя о музыке, как о шуме, Е. Назайкинский выделяет несколько специфических проблем. Одна из них — проблема, связанная с большой силой звучания музыки в некоторых бытовых ситуациях, когда очень громкая музыка мешает, создает некоторые неудобства для людей, находящихся в сфере ее воздействия; другая — когда звучащая музыка оказывается неуместной, нежелательной в той или иной обстановке (звучащей не в то время и не в том месте), а также не отвечающей вкусам людей, которые вынуждены ее слушать [7]. Убить человека биологически может несоблюдение законов биологической экологии, убить человека нравственно может несоблюдение законов экологии культуры.

Общезвестно, что музыка воздействует на сознание человека, она является символическим выражением духовных и социально-психологических тенденций своего времени. На основе индивидуального и общественного опыта в виде мнений, знаний, концепций и т. п. формируется экологическое сознание, которое создает свои ценности, отражающие двойственность человека как субъекта, противопоставляющего себя природе, и как субъекта, являющегося неразрывной частью этой природы.

Качественный уровень личного духовного развития каждого человека находит отражение в категории «эко-

логия души». Причем уровень образования и воспитания является начальным этапом формирования духовной экологии, т. е. духовной чистоты. «Растет то, что мы выращиваем в душе, — таков вечный закон природы» (Геме И. В.). Музыка выступает при этом как носитель духовных ценностей.

Е. Назайкинский отмечает, что состояние внутреннего мира человека есть не только следствие, но и одна из коренных причин экологических изменений среды [7, с. 10]. По этому поводу Д. С. Лихачев считает, что экологию нельзя ограничивать только задачами сохранения природной биологической среды. Для жизни человека не менее важна среда, созданная культурой его предков и им самим [8]. Совокупность духовных ценностей в области музыки в их многообразном проявлении, а также деятельность людей по созданию и потреблению музыкальных ценностей определяет музыкальную культуру общества [9].

Л. Мельникас, рассматривая экологию музыкальной культуры, трактует ее в двух значениях: как научная дисциплина, изучающая возможности сохранения, восстановления и позитивного преобразования окружающей культурной средой и как процесс взаимосвязи человека и его культурного окружения [10]. Аккумулируя и транслируя духовные ценности, музыкальная культура влияет на развитие всей духовной культуры социума. Высокохудожественные образы музыкального искусства, вобрав в себя исторические знания, религию, философские и научные идеи, обобщив многовековой опыт жизни человечества, обладают такой магической убедительностью, что заслуженно считаются совершенным инструментом «ваяния» души. Известно, что уровнем музыкальной культуры измеряется сила духа нации, ее будущее.

Музыкальную культуру Джефф Тодд Titon рассматривает как экологическую систему, находящуюся в динамическом равновесии, имеющую свои идеи, социальную организацию, репертуар, развитие [11]. По этому поводу представляется важным мнение Ю. Евсюковой, которая считает, что культурный синтез, осуществляемый в контексте музыкальной экологии, сыграет важную роль в движении к гармоничному равновесию различных звуковых полей музыки [12].

В современном музыкознании музыкальная экология является малоизученной. Осмысление ее проблематики выявило, что экология музыки как одно из направлений науки, взаимосвязано с исследованиями по экологической философии, педагогике и психологии; социальной экологии, экологической культуре, этнопедагогике, экологии образования.

Резюмируя вышеизложенное, хотим отметить, что музыкальная экология позволит решить проблемы сосуществования и развития музыкальных культур различных этносов, способствует гармоничному взаимодействию музыки и природы, воспитанию личности в гармонии с природой в динамическом равновесии. «Послушай — музыка вокруг, она во всем, в самой природе, и для бесчисленных мелодий, она сама рождает звук» (Ивенсен).

Литература:

1. Ситаров, В. А., Пустовойтов В. В. Социальная экология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: «Академия», 2000. — 280 с.
2. Крепша, Н.В. Экология. Общая, социальная, прикладная: учебное пособие /Н. В. Крепша. — Томск: ТПУ, 2006. — 149 с.
3. Одум, Ю. Экология в 2-х томах. Т.1. Перевод с англ. — М.: Мир, 1986. — 328 с.
4. Петров, К. М. Экология и культура: Учебное пособие СПб: Изд-во С-Петер. уни-та, 2000. — 358 с.
5. Леви, М. В. Музыка как психо-экологический фактор современности. — М., 2002.
6. Magia Anna Harley. Notes On Music Ecology: As A New Research Paradigm file:///Users/garywi/Desktop/WFAE %20PROJECT/WFAE %20New/library/readings/notesonmusic.html
7. Назайкинский, Е. Экология и музыка //Музыкальная академия. — 1995. — № 1. — с. 8–18.
8. Лихачев, Д. С. Экология культуры. <http://hram-puchkovo.me-ga.ru/articles/98/>
9. Шафеев, Р. Н. Музыкальная культура как система: автореф. дисс... канд. философских наук. — 24.00.01. — Казань, 2007. — 25 с.
10. Мельникас, Л. Экология музыкальной культуры. — М., 2000. — 324 с.
11. Titon, Jeff T. Music and Sustainability: An Ecological Viewpoint. *The World of Music. //Ecology, Economy, and Music.* — 2013. <http://sustainablemusic.blogspot.com.au/>
12. Евсюкова, Ю. Экология музыки как актуальная проблема современного музыкознания // Проблемы музыкальной науки, 2012. — с. 26–31.

Некоторые пути становления педагогического мастерства будущего воспитателя

Нуржанова Тамара Такисовна, кандидат педагогических наук, доцент
Жетысуский государственный университет имени Ильяс Жансугурова (Казахстан)

В современных условиях реформирования образования радикально меняется статус воспитателя, его образовательные функции, соответственно меняются требования к его профессионально — педагогической компетентности, к уровню его образованности. В настоящий момент мы отмечаем, что сегодня востребован педагог творческий, компетентный, способный к развитию умений мобилизовать свой личностный потенциал в современной системе воспитания и развития дошкольника. В связи с повышением требования к качеству дошкольного образования меняется и методическая работа с кадрами, характер которой зависит от профессиональной зрелости каждого сотрудника.

Искусство быть педагогом в детском саду так же многогранно и сложно, как всякое искусство. В зависимости от обстоятельств воспитателю приходится выступать в разных ролях: он для детей и учитель, который все знает, всему учит, и товарищ по игре, и близкий человек, который все поймет и поможет в трудную минуту.

Следовательно, студенту как будущему воспитателю необходимо овладеть педагогическим мастерством и всеми его составляющими, потому что ему предстоит решать сложные педагогические задачи, находить выход из любых сложившихся ситуаций, справиться с главной задачей воспитателя — помочь детям стать полноценными и полноправными личностями общества.

В качестве совокупности педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования готовности

будущих воспитателей к профессиональной деятельности выступают: высокий уровень профессиональной направленности личности студента; осознание перспективы будущей деятельности; развитие творческих способностей будущих воспитателей, основой которой является освоение педагогического мастерства, повышение уровня владения педагогическим общением и речевой культурой.

Педагогическое мастерство зачастую воспринимается как важнейшее профессиональное качество личности воспитателя, к которому предъявляются разные требования в зависимости от времени.

Вопросы педагогического профессионализма всегда волновали и волнуют представителей различных социальных институтов, так как хорошее образование является одной из значимых духовных ценностей современного общества.

Педагогический профессионализм определяется через понятие «педагогическое мастерство», которое несёт большую смысловую нагрузку. Педагогическое мастерство может рассматриваться и как идеал педагогической работы, побуждающий педагогов к самосовершенствованию, и как эталон, содержащий оценку эффективности педагогической деятельности.

Педагогическое мастерство зачастую воспринимается как важнейшее профессиональное качество личности учителя, к которому предъявляются разные требования в зависимости от времени. Что же такое педагогическое

мастерство? Рассмотрим определения слов «мастер», «мастерство», чтобы понять сущность значения словосочетания «педагогическое мастерство».

В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля значение слова «мастер» определяется как «особенно сведущий или искусный в своем деле» [1]. Иными словами мы можем сказать, что мастер — это профессионал своего дела, обладающий всеми необходимыми качествами для осуществления своей деятельности.

В толковом словаре С. И. Ожегова можно найти несколько значений слова «мастер»:

1) квалифицированный работник в какой-нибудь производственной области (часовых дел мастер, скрипичный мастер);

2) руководитель какого-нибудь производственного цеха в отдельной специальной области (сменный мастер, мастер сборочного цеха, работать мастером);

3) человек, который умеет хорошо, ловко что-нибудь делать (мастер на выдумки, мастер рассказывать);

4) специалист, достигший высокого искусства в своем деле (мастера искусств, спорта, мастер — золотые руки) [2].

Следовательно, мастерство — это высокое искусство в какой-нибудь области. В педагогической энциклопедии дается следующее определение: «Мастерство педагогическое — высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу, работающему по призванию и любящему детей». Здесь сущность отражена в словах «высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения». Иными словами это определенный уровень педагогической деятельности. Далее называются те условия, те предпосылки, которые способствуют достижению этого уровня: призвание педагога и ярко выраженное положительное отношение к объекту, на который направлена его деятельность [3].

Чтобы стать мастером, преобразователем, творцом, по утверждению В. А. Сластенина, «необходимо овладеть закономерностями и механизмами педагогического процесса» [4]. Если дать анализ этому определению, то можно прийти к следующему выводу: под овладением закономерностями и механизмами педагогического процесса подразумевается овладение возможностью мыслить и действовать, самостоятельно анализировать педагогические явления, расчленять их на составные элементы, осмысливать каждую часть в связи с целым, находить в теории обучения и воспитания идеи, выводы, принципы, адекватные логике рассматриваемого явления; правильно диагностировать его — определять, к какой категории психолого-педагогических понятий оно относится; находить основную педагогическую задачу (проблему) и способы ее оптимального решения.

Так, например, А. Щербаков в автореферате докторской диссертации на тему «Формирование личности учителя советской школы в системе высшего педагогического образования» дает следующее определение мастерства: «это синтез научных знаний, умений, навыков методиче-

ского искусства и личных качеств учителя» [5]. Как видно из приведенного определения, мы можем сказать, что оно слишком общее.

М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович в книге «Психология высшей школы» дают следующее определение педагогического мастерства: «Педагогическое мастерство — это высокий уровень профессиональной деятельности преподавателя. Внешне оно проявляется в успешном творческом решении самых разнообразных педагогических задач, в эффективном достижении способов и целей учебно-воспитательной работы. С внутренней стороны педагогическое мастерство — это функционирующая система знаний, умений и навыков, психологических процессов, свойств личности, обеспечивающая выполнение педагогических задач» [6].

В этом определении нет составных частей мастерства, а также непонятна природа мастерства, как оно рождается. Н. В. Кузьмина и Н. В. Кухарев в книге «Психологическая структура деятельности учителя» пишут: «педагогическое мастерство — высший уровень деятельности, проявляющийся в том, что в отведенное время педагог достигает оптимальных результатов» [7].

Здесь уже прослеживаются критерии педагогического мастерства, что отличает это определение от предыдущего. Напомним определение, данное в учебном пособии по педагогическому мастерству: «Педагогическое мастерство есть комплекс свойств личности учителя, необходимых для высокого уровня профессиональной деятельности» [8]. Главные компоненты этой системы — «педагогическая направленность личности учителя», «профессиональные знания», «способности к педагогической деятельности», «педагогическая техника». В этом определении авторы подчеркивают, что каждому педагогу, воспитателю, преподавателю необходимо обладать свойствами и качествами, характеризующими профессиональный уровень деятельности.

История развития педагогической мысли показывает, что разные педагоги в разное время пытались доказать необходимость овладения педагогическим мастерством. Так, например, педагог, по словам А. Дистервега, «лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием» [9]. Переключаясь с «учителем русских учителей» — К. Д. Ушинским, утверждавшим, что «учитель живет до тех пор, пока учится» [10], один из выдающихся ученых современности, академик Д. С. Лихачев, обращаясь к молодежи, писал: «Учиться нужно всегда. До конца жизни не только учили, но и учились все крупнейшие ученые. Перестаешь учиться — не сможешь и учить. Ибо знания все растут и усложняются» [11].

С. Д. Якушева считает, что: «Педагог становится мастером своего дела, профессионалом по мере того, как он осваивает и развивает педагогическую деятельность» [12]. Как известно, чтобы быть профессионалом, нужно постоянно развиваться, следовательно, педагог должен заниматься непрерывным самообразованием.

А. С. Макаренко считал, что мастерство «это то, чего можно добиться, и как могут быть известны мастер — токарь, прекрасный мастер — врач, так должен и может быть прекрасным мастером педагог. В основе педагогического мастерства лежит идейная направленность, благородный моральный облик учителя, сознательное и одновременно с этим страстное отношение к своему делу, глубокое знание своего дела, а также овладение педагогической техникой» [13].

Таким образом, понятие «педагогическое мастерство» многогранно. Каждый исследователь рассматривает конкретный аспект деятельности педагога — воспитателя, который, по его мнению, наилучшим образом раскрывает существенные характеристики педагогического мастерства.

На наш взгляд педагогическое мастерство — это искусство обучения и воспитания, доступное каждому педагогу-воспитателю, это высокий уровень профессиональной деятельности педагога, требующий постоянного совершенствования, саморазвития, основывающийся на взаимосвязи и взаимозависимости теоретических и практических знаний, умений и навыков, владении педагогической технологией, выражающей личность педагога в целом, его творческий опыт, гражданскую и профессиональную позицию. Мы считаем, что важнейшим условием в становлении педагогического мастерства будущего воспитателя играет эффективное общение, которое предполагает создание благоприятного психологического климата, доброжелательной атмосферы, формирование позитивных межличностных отношений.

Одним из показателей профессионального мастерства преподавателя является его способность к самообразованию, которое проявляется в неудовлетворенности, осознании несовершенства настоящего положения образовательного процесса и стремление к росту, самосовершенствованию. Современный преподаватель 21 века — это:

— гармонично развитая, внутренне богатая личность, стремящаяся к духовному, профессиональному, общекультурному и физическому совершенству;

— умеющий отбирать наиболее эффективные приемы, средства и технологии обучения и воспитания для реализации поставленных задач;

— умеющий организовать рефлексивную деятельность;

— обладающий высокой степенью профессиональной компетентности, педагог должен постоянно совершенствовать свои знания и умения, заниматься самообразованием, обладать многогранностью интересов.

Проблемой самообразования учителя в условиях информационного общества является умение работать с информацией. Информационное общество характеризуется как общество знания, где особую роль играет процесс трансформации информации в знание. Поэтому современная система образования требует от преподавателя постоянного совершенствования знаний. Знания можно получать разными способами. На сегодняшний день нам

предлагается огромный спектр услуг повышения квалификации.

Неотъемлемой частью педагогического мастерства является педагогическое общение. Профессионально — педагогическое общение, как утверждает А. А. Лобанов, представляет собой взаимодействие учителя-воспитателя со своими коллегами, учащимися и их родителями, с представителями органов управления образованием и общественности; осуществляемое в сфере его профессиональной деятельности; оно выходит за пределы контакта «учитель-ученик» и предполагает взаимодействие педагога с другими субъектами педагогического процесса [14].

Педагогическое общение — система социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений с помощью коммуникативных средств. На сегодняшний день продуктивно организованный процесс педагогического общения призван обеспечить в педагогической деятельности реальный психологический контакт, который должен возникнуть между педагогом и детьми. В число наиболее сложных задач, встающих перед педагогом, входит организация продуктивного общения, предполагающая наличие высокого уровня развития коммуникативных умений. И очень важно так организовать общение с детьми, чтобы этот неповторимый процесс состоялся.

Общение как диалог разворачивается в условиях адекватного (когнитивно-сложного) отражения людьми друг друга. Психологически грамотное восприятие воспитателем ребенка помогает установить на этой основе взаимопонимание и эффективное взаимодействие. Речь идет о социально-перцептивной функции общения.

Дж. Брунер, являющийся основателем так называемого нового взгляда (*new look*) в психологии, впервые ввел категорию «социальная перцепция», под которой понимал социальную детерминацию перцептивных процессов. Позже под этим термином стали понимать процесс восприятия социальных объектов. Здесь речь идет, прежде всего, об умении людей слушать друг друга. «Из всех умений», определяющих общение, умение слушать является самым необходимым, и именно оно требует совершенствования в наибольшей мере», — писал И. Я. Аватер [15].

Однако опыт показывает, что большинство работников образования не обладают в достаточной степени навыками эффективного слушания. Слушание рассматривается как пассивный процесс приема передаваемой информации, в то время как это процесс, прежде всего, активный. Отсюда поистине катастрофические цифры потери информации при речевой коммуникации. Слушание требует определенных навыков, которым можно и нужно учиться, тем более, что этот процесс занимает существенную часть жизни воспитателя.

Известно, что существует два взаимосвязанных вида (уровня) социальной перцепции: собственно перцеп-

тивный (восприятие и слушание ребенка или другого человека), эмпатийный (особая чувствительность к ребенку — сочувствие ему, сопереживание с ним и т. п.).

Эмпатичное слушание обеспечивает лучшее понимание ребенка, помогает нейтрализовать имеющуюся у воспитателя склонность к оценке, избежать категоричных противопоставлений типа «Я — он». Часто эмпатичное слушание дает возможность воспитателю понять поведение ребенка более глубоко и точно.

Итак, функция социальной перцепции в педагогическом общении состоит в том, что воспитатель чутко и внимателен к поведению ребенка, его словам, жестам, интонациям, переменам во внешнем облике и поведении. Но главное — за внешними проявлениями поведения и состояния ребенка, воспитатель «видит» его мысли и чувства, предугадывает намерения и поступки, моделирует личностные особенности ребенка.

Именно поэтому мы считаем, что обучать элементам педагогического мастерства необходимо с первого курса, чтобы сформировать у студентов — будущих воспитателей все необходимые компетенции, педагогическую культуру, педагогическую этику, речевую культуру, артистизм с той целью, чтобы студенты, как будущие профессионалы, специалисты своего дела, могли свободно ориентироваться в условиях информационного общества, а также закладывать в детях такую основу, которая будет способствовать их адаптации к школе.

Этой цели способствует приобщение студентов к научно — исследовательской работе, начиная с первого курса, которая ведется в течение всех лет обучения, тематика которой связана с вопросами повышения уровня педагогического мастерства будущих воспитателей.

Мы проводили исследование со студентами 1, 2 и 4 курсов Жетысуского государственного университета им. Ильяса Жансугурова, факультета педагогики и психологии, специальности «Дошкольное обучение и воспитание». Оценка уровня коммуникативных навыков нами была проведена путем использования тестов: «Насколько Вы коммуникабельны?», «Умеете ли Вы слушать других?», «Методика диагностики модели педагогического общения», которые позволили сделать выводы о навыках общения, нуждающихся в совершенствовании (умение слушать, «чтение» невербальных признаков в общении, высказывание и принятие критических замечаний и т. п.).

В целях устранения имеющихся недостатков нами была разработана самостоятельная программа, которая включала ряд упражнений. Одним из необходимых условий выполнения упражнений являлось адекватное соотношение конкретной (краткосрочной), более отдаленной и глобальной цели (долгосрочной). Например, отработать навыки «чтения» жестов (конкретная цель) для того, чтобы

повысить эффективность своего общения со студентами в группе, детьми (долгосрочная цель). В этом смысле конкретная цель должна отвечать ряду требований:

- она не должна быть слишком глобальной;
 - должна быть достаточно предметной, чтобы иметь возможность четко зафиксировать ее достижение;
 - она должна быть реальным шагом к достижению долгосрочной цели.
- Кроме этого, мы старались учитывать ряд общих принципов, которые способствовали совершенствованию навыков общения:
- принцип последовательности в отработке навыков;
 - принцип расширения пределов применения навыка;
 - принцип подкрепления;
 - принцип самостоятельного творчества.

Следовательно, педагогическое общение должно быть эмоционально комфортным и личностно развивающим. Профессионализм общения воспитателя состоит в том, чтобы преодолеть естественные трудности общения из-за различий в уровне подготовки, способности помогать воспитанникам обрести уверенность в общении в качестве полноправных партнеров воспитателя. Для педагога — воспитателя важно помнить, что оптимальное общение — не умение держать дисциплину, а обмен с детьми духовными ценностями. Общий язык — это язык доверия.

Таким образом, мы считаем, что сегодня вряд ли может удовлетворить кого-то воспитатель, если он не исполняет свои обязанности профессионально, работает только «от» и «до», не несет в себе многогранных качеств творческой личности.

Без профессионализма, индивидуально-личностного начала, педагогического мастерства и общения по существу, невозможно современное обучение и воспитание. От того, какие свойства своего «Я» воспитатель передает детям, какие струны их души сумеет затронуть, во многом зависит будущее нашего общества. Следовательно, выполнить эту задачу сможет тот, кто в высшей степени сам владеет профессиональным педагогическим мастерством, способен и умеет творчески передать богатство человеческой культуры своим воспитанникам.

В современном образовании возрастает роль педагога — воспитателя, расширяется диапазон его психологического и педагогического воздействия на детей. Воспитатель уже не может быть только проводником знаний и информации, он должен быть педагогом, психологом, психотерапевтом. От этого во многом зависит успешность его педагогической деятельности и авторитет. Именно по этой причине, формирование педагогического мастерства будущих воспитателей с первого курса имеет огромное значение.

Литература:

1. Даль, В. И. Толковый словарь русского языка. Современная версия. — М., 2000.
2. Ожегов, С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка — 4-е изд. — М., 2006.

3. А. П. Горкин (гл. ред.). Российская педагогическая энциклопедия. — М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 1993.
4. Сластенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие — М., 1998.
5. Щербаков, А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования. — Л., 1967.
6. М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович Психология высшей школы изд-во БГУ им. В. И. Ленина, Минск, 1978.
7. Кузьмина, Н. В., Кухарев Н. В. Психологическая структура деятельности учителя. — Гомель, 1976.
8. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривонос, Н. Н. Тарасевич и др.; под ред. И. А. Зязюна. — М., 1989. Профессиональная педагогика: учебник.
9. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения. — М., 1956.
10. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 5/Сост. С. Ф. Егоров. — М.: Педагогика, 1990.
11. Краткий очерк научной, педагогической и общественной деятельности Д. С. Лихачева. Библиография. Высказывания. — СПб.: Logos, 1995.
12. Якушева, С. Д. Основы педагогического мастерства: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений — 2 — е изд., стер. — М., 2009.
13. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения: В 8т. — М., 1983—1986.
14. Лобанов, А. А. Основы профессионально — педагогического общения: учеб. пособие. — М., 2002.
15. Атватер, И., Я Вас слушаю: (Советы руководителю, как правильно слушать собеседника). Сокр. пер. с англ. — М.: Экономика, 1984. — 112 с.

Развитие познавательной сферы дошкольников на примере логопедической группы ДОУ (практический опыт)

Решетникова Нина Петровна, воспитатель
МАДОУ №203 «Детский сад комбинированного вида» (г. Кемерово)

Одним из важнейших направлений в работе с детьми дошкольного возраста является развитие их познавательной сферы. Этому вопросу уделялось и уделяется достаточно внимания, как со стороны науки, так и со стороны практических работников. Накоплен огромный опыт в данном направлении, однако в практической работе сегодня возникает множество проблем и вопросов.

При подготовке ребенка к школе большое значение имеет воспитание у него внутренней потребности к знаниям. Необходимость формирования у старших дошкольников познавательных интересов убедительно доказывается результатами современных исследований, посвященных изучению особенностей образовательной работы с первоклассниками. Определенную категорию неуспевающих и недисциплинированных учеников составляют так называемые «интеллектуально пассивные» дети, для которых характерно отрицательное отношение к умственной работе, стремление избежать активной мыслительной деятельности. Причиной «интеллектуальной пассивности» детей является не сформированный в дошкольные годы познавательный интерес.

Основа познавательного интереса — активная мыслительная деятельность. Под ее влиянием ребенок способен к более длительной и усидчивой сосредоточенности внимания, проявлению самостоятельности при решении умственной и практической задачи. Переживаемые при этом положительные эмоции — удивление, радость успеха, в случае, если проявил догадку, получил

одобрение взрослых — создают у ребенка уверенность в своих силах.

Дошкольник легче и прочнее запоминает интересный материал, который преподносится в игровой форме, быстрее его воспроизводит. Игра — это не пустое развлечение, каждая игра служит выполнению учебной и воспитательной цели. Играя, дети учатся наблюдать, логически мыслить, считать, усваивают пройденный материал и правила хорошего тона.

Игра — это сложная, внутренне мотивированная, но в то же время легкая и радостная для ребенка деятельность. Игра учит изобретательности, потому что дает ребенку возможность проявить фантазию.

В игре лучше развиваются психические свойства ребенка: концентрируется внимание, тренируется память и воображение, происходит осознание и отработка социального поведения. В играх дети систематизируют и закрепляют свои знания, усваивают общие понятия. Многие игры помогают повторить полученные знания в системе, что способствует более глубокому усвоению пройденного. Дидактическая игра способствует

развитию внимания, формирует волю детей. Игре свойственен динамизм, поэтому в ней недопустимы пространственные объяснения и обилие замечаний дисциплинарного порядка.

Важно хорошо владеть методикой проведения игровых упражнений, которая состоит в соблюдении определенного темпа, в предоставлении детям относительно большей самостоятельности. Должна быть четка поставлена цель игры. С помощью дидактических игр решаются разные учебные задачи. Игры, построенные на материале различной степени трудности, дают возможность осуществлять дифференцированный подход к обучению детей с разным уровнем знаний.

Занятия по развитию речи и познавательному развитию построены по блокам: «Мой город, моя семья, адрес», «Овощи», «Фрукты», «времена года», «Птицы», «Человек и его части тела», «Транспорт». Такая систематизация, с включением дидактических игр, позволяет максимально помочь дошкольникам освоить разнообразные доступные им способы познания окружающего мира, развивать познавательную активность, любознательность, воспитывать правильное отношение к объектам и предметам окружающего мира, сформировать представление о себе, о своей семье, родственниках, об общении со взрослыми и сверстниками, приобщить детей к истокам народной мудрости и народного творчества, дать представление о людях — тружениках, развивать патристические чувства к родному городу и отечеству, уточнить знания о здоровом образе жизни и правилах безопасного поведения в различных ситуациях, воспитывать бережное отношение к планете Земля.

Потребность в игре и желание играть у дошкольников необходимо использовать и направлять в целях решения определенных образовательных задач.

Руководя игрой, организуя жизнь детей в игре, воспитатель воздействует на все стороны развития личности ребенка: на чувства, на сознание, на волю и на поведение в целом.

В игре ребенок приобретает новые знания, умения, навыки.

Игры, способствующие развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, развитию творческих способностей, — направлены на умственное развитие дошкольников в целом.

Работая с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи, обратила внимание на то, что психические процессы — мышление, память, воображение, а так же познавательный интерес развиты ниже, чем у детей, посещающих общеразвивающую группу.

При использовании с детьми в совместной деятельности дидактических игр, материал усваивается намного быстрее, легче, с наибольшим интересом, не требуя особых волевых усилий, повышается активность, самостоятельность, развивается память, воображение, активизируется познавательный интерес. Так как дидактические игры созданы для обучения через игру, дети, играя, лучше ус-

ваивают материал. Поэтому целью своей работы считаю: развитие познавательного интереса детей через использование дидактических игр в совместной деятельности детей; расширение их кругозора.

Свою работу начала с педагогического наблюдения детей, где уточнила уровень развития познавательного интереса.

Для этого использовала вопросы для диагностики:

- 1) У ребёнка разнообразные игровые интересы
- 2) В играх проявляет инициативу
- 3) Выступает с предложениями по созданию игровой обстановки, обогащению сюжета, игровых ролей.
- 4) Придумывает игры с продолжением
- 5) Проявляет интерес к замыслу
- 6) Знает много настольно-печатных, словесных игр
- 7) В играх с готовым содержанием следует правилам
- 8) Объясняет, показывает игровые действия
- 9) Придумывает новые варианты игры, действуя по аналогии с известными, и творчески развивает их.

Просмотрев результаты педагогического наблюдения, сделала вывод, что познавательный интерес на низком уровне, кругозор ограничен, у некоторых детей знания об окружающем мире отрывочны, бессистемны.

Определены были задачи:

1. Развивать интерес детей, используя дидактические игры в совместной и самостоятельной деятельности.
2. Научить детей самостоятельно придумывать новые правила игры, самостоятельно решать способы игровой задачи.
3. Воспитывать выдержку, бережное отношение к дидактическим играм, внимание, познавательную активность, сообразительность, дружелюбие, умение быстро ориентироваться и находить правильное решение.

Принципы работы:

- Создание развивающей среды
- Реализация цели через согласование и взаимодействие с родителями
- Учёт возрастных особенностей

Формы организации работы:

- Режимные моменты (словесные, наглядные, практические игры, рассматривание картинок, игрушек и пр.)
- Наблюдения
- Трудовая деятельность

Методы:

- беседы, экскурсии, чтение сказок, заучивание стихотворений, загадывание, отгадывание и придумывание загадок, изготовление дидактических игр, изготовление поделок, рисование и пр.

Приёмы обучения:

- Наглядные, словесные, практические
- Направленная деятельность с родителями:
- Анкетирование родителей и участие в конкурсах
 - Помощь родителей в изготовлении материала для дидактических игр
 - Информация для родителей о целях и содержании работы с детьми.

В результате проделанной работы были получены следующие результаты:

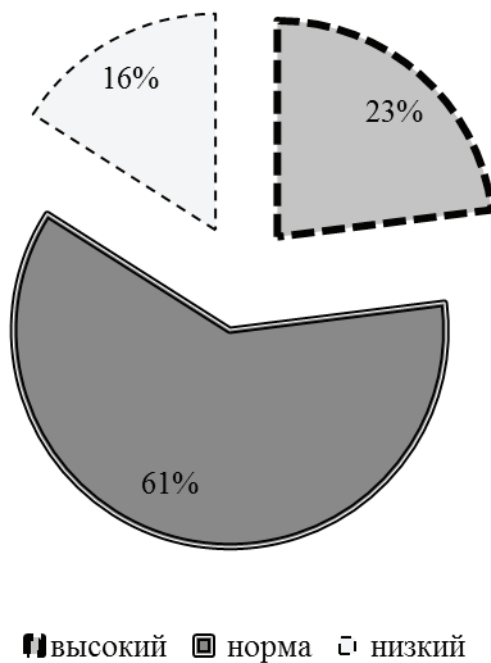


Рис 1. Диагностика уровня усвоения знаний 2012–2013 уч. год.

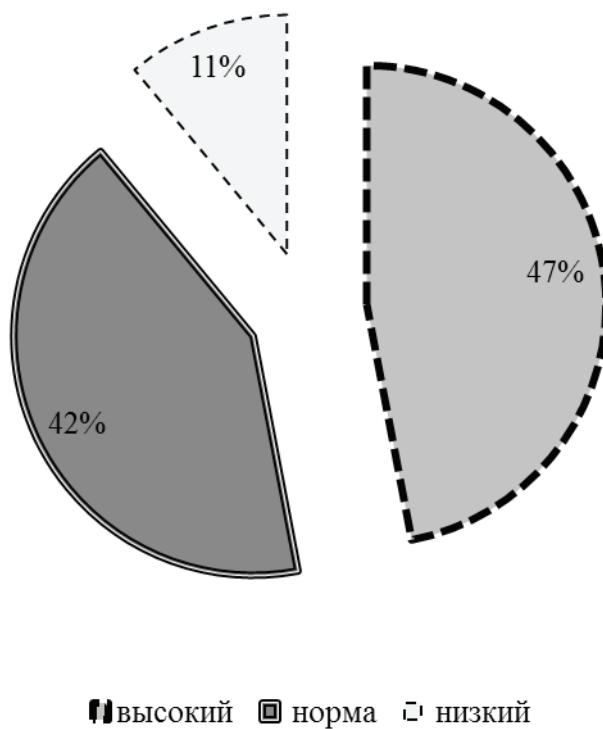


Рис 2. Диагностика уровня усвоения знаний 2013–2014 уч. год.

Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам

Салихова Гульшат Магъфуровна, учитель английского языка
МБОУ СОШ №24 (г. Альметьевск, Республика Татарстан)

В современном мире знание английского языка считается нормой для активных и целеустремленных людей. Если ты свободно общаешься на английском языке, это значительно расширяет твои жизненные перспективы. Но очень часто бывает так, человек который учился на пятерки, который знает все грамматические правила и который обладает хорошим словарным запасом не может естественно общаться на английском языке с иностранцем. Почему так происходит? Во-первых, появляется страх, ведь читать бегло тексты и грамотно вести беседу — это две разные вещи. Во-вторых, хороший словарный запас не поможет, если не знать и не уметь на практике им умело и грамотно пользоваться. Именно поэтому важно практиковать общение и приобретать коммуникативные навыки.

Таким образом, современный мир влияет и на методы преподавания иностранным языкам. Раньше все приоритеты без остатка отдавались грамматике, почти механическому овладению лексикой, чтению и литературному переводу и задания предлагались достаточно однообразные: чтение текста, перевод, запоминание новых слов, пересказ, упражнения по тексту. Речь идет о традиционном методе. Но в современном мире одним лишь знанием теории и умением писать нельзя обойтись, необходимо умение комфортно общаться вживую. И здесь нам приходит в помощь коммуникативный метод обучения иностранным языкам, который в настоящее время считается самым популярным.

Цель методики — научить человека общаться, не только овладев рядом правил и слов, но и познав специфику культуры носителей языка. Школьники занимаются по современным пособиям, где материал дан в контексте жизненных ситуаций. В идеальном варианте объяснение правил, постановка заданий и все общение в целом в классе происходит на английском языке. Ученики запоминают не дословный перевод отдельных слов, а сами значения, т. е. ассоциируют лексику с реалиями, что учит их думать на английском, а не на русском языке.

Коммуникативная методика, как следует уже из ее названия, направлена именно на возможность общения. Большое внимание здесь уделяется таким основными видам деятельности как говорению и восприятию речи на слух, а чтение и письмо отходят на второй план. Устная речь достаточно сильно отличается от письменной. Здесь нет сложных конструкций. Предложения, в основном, простые. Можно подумать, что коммуникативный метод предназначен только для легкой беседы. Еще один минус — это наличие грамматических ошибок.

Но, я думаю, эти минусы можно исправить. При коммуникативной методике можно заниматься параллельно

со всеми видами деятельности. Работая над грамматикой и лексикой, можно подавать коммуникативные единицы комплексно. Учащиеся должны осознавать, что грамматические формы необходимы для выполнения коммуникативной задачи, и что очень важно соотношение между формой и ее использованием в речи. Грамматика же осваивается в процессе общения на языке: ученик сначала запоминает слова, выражения, языковые формулы и только потом начинает разбираться, что они собой представляют в грамматическом смысле. Многие правила, значения новых слов объясняются учителем при помощи знакомой студенту лексики, грамматических конструкций и выражений, при помощи жестов и мимики, рисунков и прочих наглядных пособий. Можно использовать также компьютеры с CD, Интернет. Все это способствует пробуждению у учеников интереса к истории, культуре, традициям страны изучаемого языка. Цель — научить ученика говорить на иностранном языке не только свободно, но и правильно.

Очень хорошо помогают достичь поставленной цели ролевые игры, с помощью которых организуется учебное общение в соответствии с разработанным сюжетом, распределением между учащимися ролями. Ученики начальных классов с удовольствием выступают в роли продавца и покупателя или в роли сказочных героев. Как внеклассные мероприятия можно готовить постановки сказок. Ведь внеклассная деятельность обладает огромным потенциалом для формирования коммуникативной компетенции. Например, в рамках недели английского языка ученики 4А класса очень хорошо сыграли сказку «Колобок» на английском языке. В средней звене любим решать проблемные ситуации, в которых ученики выражают своё собственное суждение, отношение, соглашаются или опровергают моё мнение или мнение своего одноклассника. Работая в группе, учащиеся проявляют речевую самостоятельность. Они могут помогать друг другу, успешно корректировать высказывания собеседников. Использование вводных фраз, таких как I think, in my opinion, besides, on the one hand...on the other hand,... делает речь ученика намного естественнее и красивее. Так же в английском языке очень много устойчивых выражений: if I were you, I would...; It's up to you. Даже на вопрос How are you? ответы учеников не повторяются, например: Life is going it's usually way, nothing to boast of, could be better, life is honey. Используя вводные фразы, даже простые предложения становятся естественными и красивыми.

Безграничные возможности для развития коммуникативной компетенции открывает интернет. Учащиеся могут переписываться по электронной почте со сверстниками-носителями языка, участвовать в телекоммуникационных

конкурсах, олимпиадах, тестировании, международных интернет — проектах. Мои ученики с удовольствием участвуют в таких конкурсах как «Вот задачка», «Мир курсов» и занимают призовые места. Все это способствует повышению уровня владения языком, развитию общего кругозора, получению специальных знаний.

В конце хочу отметить, не важно какой метод мы применяем на своих уроках, мы должны заинтересовать учеников, подготовить занимательные задания, с помощью которых будет происходить познавательный процесс, т. е. сформировать внутреннюю мотивацию учащихся. А это полностью зависит от нас, нашего опыта и желания научить.

Литература:

1. Мильруд, Р. П., Максимова И. Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения ИЯ. // Иностранные языки в школе, №4, 2000.
2. Е. И. Пассов. «Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре» Просвещение, Москва 1993.
3. О коммуникативном подходе в Википедии (англ.): http://en.wikipedia.org/wiki/Communicative_language_teaching
4. О коммуникативном подходе. <http://www.monografias.com/trabajos18/the-communicative-approach/the-communicative-approach.shtml>
5. Коммуникативный метод. www.nplanet.ru/methods.html
6. О коммуникативном методе. coolreferat.com
7. Коммуникативно-ориентированное обучение как один из эффективных методов обучения иностранному языку. <http://festival.1september.ru/articles/566870/>

Конспект НОД для логопедической подготовительной к школе группы.

Тема: «Путешествие в сказку»

Сорокина Татьяна Владимировна, учитель-логопед первой квалификационной категории
МБДОУ Белоярский детский сад «Огонек» (Республика Хакасия)

Цель:

Создание условий для активации умений детей по обучению грамоте посредством применения игровых упражнений.

Задачи:

I. Коррекционно-образовательные:

Способствовать умению: дифференцировать твердость и мягкость согласных звуков; осуществлять анализ и синтез слов; делить слова на слоги.

II. Коррекционно-развивающие:

Создать условия для развития психических процессов: мелкой и общей моторики; речевой активности.

III. Коррекционно-воспитательные:

Обеспечить условия для самостоятельного выбора партнера, материалов;

Способствовать развитию навыков взаимодействия.

Словарная работа: мак, астра, роза

Интеграция видов деятельности: «Социально — коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Физическое развитие».

Оборудование и материал:

- герои сказки «Дюймовочка»;
- 2 зеленых цветка и 4 синих цветка;
- 6 бабочек;
- картинки цветов роза, мак, астра;

- туча, на 3-х каплях звуковые схемы слов;
- ребус «крот»;
- раздаточный материал для составления слова из букв;

- дерево;
- картинки — отгадки (скворец, ласточка, снегирь, дятел);

— Су-Джок.

Ход непосредственной образовательной деятельности.

I. Организационный и мотивационный момент.

Логопед:

— *Здравствуйте, я пришла с вами поиграть. Давайте возьмемся за руки и друг другу улыбнемся. Загадаю загадку, а вы дослушайте до конца и отгадайте.*

**Выросла из семечка,
Маленькая девочка,
Ростиком с иголочку
Зовут ее..... (Дюймовочка)**

Логопед:

Дюймовочка потеряла свои волшебные крылья и просит вас, их найти.

Вы согласны ей помочь?

Тогда отправляемся в сказку.
Давайте произнесем сказочным голосом.
Ра-ра-ра — в сказку нам идти пора.
(дети и логопед произносят слова)

II. Основная часть.

Игра №1. «Волшебные цветы»

Л: Посмотрите, мы попали с вами на болото. Здесь живет **Жаба**.

Какие необычные цветы расцвели.

Какого цвета цветы? (Цветы синего и зеленого цвета)

Жаба любит играть со звуками. Сегодня она играет со звуками «М» и «Мь».

Но вот беда, не может разобрать картинки в названиях, которых, слышатся звуки «М», «Мь». Разберем картинки, поможем Жабе?

Возьмите картинку и положите на синий цветок, если в ее названии слышится твердый звук «М», на зеленый цветок, если слышится мягкий звук «Мь».

Л: Объясните, почему вы выбрали этот цветок. (В слове МАЛИНА слышится твердый звук «М»).

Л. Молодцы! У жабы волшебных крыльев нет. Что бы выйти из болота, нам нужна тропинка, которую мы составим из картинок.

Игра №2 «Цепочка слов».

Дети берут картинки.

Какой предмет изображен на картинке? (Зонт)

Какой звук слышится в конце слова ЗОНТ? (Т)

Продолжит выкладывать тропинку тот, у кого в начале названия предмета слышится звук Т. (Топор)

Дети составляют из картинок «тропинку», выделяя одинаковый звук в начале и в конце слова.

Зонт — топор — рак — коза — автобус — слон — носки.

Л. Молодцы! Наше путешествие продолжается.

Игра №3 «Подбери звуковую схему к слову».

Л: Тропинка привела нас на цветочную поляну, на которой живет жук.

Он любит выращивать цветы. Это — его любимый цветок астра.

А еще, какие цветы растут на поляне? (На поляне растет роза.)

Л: Ой, что это? Над поляной нависла большая туча. Сейчас пойдет дождь. Капают первые капли. На них изображены звуковые схемы слов.

Л: — Предлагаю разделить на группы по два человека.

— Каждая группа возьмет свою каплю.

— Подумайте, какое название цветка подходит к вашей звуковой схеме.

Л. Молодцы! Но у Жука нет волшебных крыльев, отправляемся дальше.

Игра №4 Ребус.

Л: Мы подошли к мышиной норе (дети садятся за столы).

Мышь любит разгадывать ребусы. Один из них приготовила для вас.



Кто догадался, какое слово загадала Мышь? (Крот)

Л: Крот предлагает поиграть с сюрпризными шариками.

— Сели правильно, спинка прямая. Возьмите шарик и поиграйте: **крепко шарик я сжимаю и ладошку поменяю.**

Игра №5 «Собери слово».

— Чтобы выбраться из мышиной норки вам нужно разгадать секретик, собрав слово из 4-х букв.

— Откройте шарик и соберите слово из 4-х букв.

— Переставьте буквы так, что бы получилось слово.

М	Л	К	Р	Р	Р
Ы	У	А	О	А	У
Л	Н	Ш	З	М	К
О	А	А	А	А	А

— Молодцы, ребята! Но не у Мыши и не у Крота нет волшебных крыльев

Физминутка «Улыбка»

Встаньте, улыбнитесь,
Выше, выше подтянитесь.
Плечи распрямите,
Поднимите, опустите,
Повернулись,
Рук коленями коснулись.
Сели, встали, сели, встали
И на месте побежали.

Игра №6 «Дерево загадок»

Л: Продолжаем наше путешествие.

Перед нами дерево загадок.

Что бы отгадать загадки нужно встать на волшебные точки.

Дослушайте загадку до конца и отгадайте.

1. На шесте — дворец,

Во дворце — певец,

А зовут его (**Скворец**)

2. Чёрный жилет, красный берет,

Нос — как топор, хвост — как упор. (**Дятел**)

3. Красногрудый, чернокрылый,

Любит зёрнышки клевать.

С первым снегом на рябине

Он появится опять. (**Снегирь**)

4. Прилетает к нам с теплом,

Путь проделав длинный.

Лепит домик под окном

Из травы и глины. (**Ласточка**)

Молодцы! Отгадали загадки.

Внимательно посмотрите на картинки — отгадки.

Литература:

1. Нищева, Н. В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в подготовительной к школе группе детского сада для детей с ОНР.
2. Журова Л.Е, Н. С. Варенцова, Н. В. Дурова, Л. Н. Невская «Обучение дошкольников грамоте»
3. А. В. Никитина «33 лексические темы»
4. Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина «Устранение ОНР у детей дошкольного возраста»
5. Е. В. Бородин «Использование моделирования и символики при подготовке дошкольников обучению грамоте в условиях детского сада»

Разделите каждое слово на слоги. Какой предмет лишний?

(Лишняя ЛАСТОЧКА, потому что в слове ЛАСТОЧКА 3 слога).

С какой из птиц встретилась Дюймовочка в сказке? (Дюймовочка встретилась с ласточкой).

Правильно! Ласточка принесла волшебные крылья для Дюймовочки.

III. Совместное обобщение результатов, подведение итога.

Л: Ребята вы помогли Дюймовочке найти волшебные крылья.

— Как вы думаете, какое настроение сейчас у Дюймовочки?

— Почему у нее веселое, радостное настроение?

— Давайте, расскажем Дюймовочке, как мы искали волшебные крылья.

Дюймовочка вас благодарит и дарит на память черно-белую фотографию.

А мы возвращаемся в детский сад.

Ра-ра-ра — возвращаться нам пора.

Возможности этноцентра в воспитании традиций и организации досуга школьников в условиях регионального компонента

Степанова Любовь Павловна, аспирант

Сыктывкарский государственный университет (Республика Коми)

В данной статье нами рассмотрены ключевые понятия исследования: «традиция», «досуг», выделены различные направления этноориентированного образования. Для решения задачи приобщения школьников к традиционной национальной культуре нами отмечено большое значение использования разных видов воспитательной работы. Так же нами приведены предполагаемые положительные результаты деятельности этноцентра. Актуальность исследования объясняется интересом к проблемам реализации этнокультурного образования в условиях реформирования всех областей жизнедеятельности человека, сопровождающегося ломкой прежних мнений

и установок. К тому же приобщение учащихся к традициям своего народа и других этносов входит в число приоритетных задач образования.

В современном российском обществе девальвация прежних ценностей и поиск новых ориентиров выдвинули в качестве одной из приоритетных проблему сохранения базовых культурных ценностей, гармоничных с новыми представлениями об обществе, человеке, природе, основу которых составляют — высокое чувство Родины, добротворчество, созидание, уважение прав человека и народов.

Одной из главных проблем в воспитании подрастающего поколения на сегодняшний день является воспи-

тание традиций. В данном случае важно не путать понятия «воспитание в рамках традиций» и «традиционное воспитание». «Традиционное воспитание» подразумевает под собой проекцию морально-этических, культурных, этнических норм учителя на процесс воспитания, в то время как «воспитание в рамках традиций» — это выработка этих норм у ребенка с учетом его индивидуальности.

Понятие «традиция» генетически восходит к лат. *traditio*, к глаголу *tradere*, означающему «передавать». Традиция — это элементы социального и культурного наследия, передающиеся от поколения к поколению и сохраняющиеся в определенных обществах и социальных группах в течение длительного времени. [4, с. 497] Педагогический словарь Коджаспирова Г. М. дает следующее определение: «Традиции — исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение знания, формы деятельности и поведения, а также сопутствующие им обычаи, правила, ценности, представления. Традиции складываются на основе тех форм деятельности, которые неоднократно подтвердили свою общественную значимость и личностную пользу. С изменением социальной ситуации развития той или иной общности традиции могут разрушаться, трансформироваться и замещаться новыми. Традиции служат важным фактором регуляции жизнедеятельности людей, составляют основу воспитания». [3, с. 157] На наш взгляд это определение является наиболее полным и точным.

Обращаясь к истории педагогики, стоит отметить, что зачастую в работах классиков педагогики (К. Д. Ушинский, Я. А. Коменский, А. С. Макаренко) использовалось другое понятие — «народность». Под народностью понимается исторически сложившаяся языковая, территориальная, экономическая и культурная общность людей. [1, с. 597] К. Д. Ушинский отмечал: «Воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным, должно быть пронизано народностью». [6, с. 465]

В данном исследовании мы будем рассматривать и проблему организации досуга школьников. Проблема досуга не является новой в науке. Она достаточно широко рассматривалась в работах как зарубежных, так и отечественных авторов, особенно начиная с XIX века (К. Маркс, Ф.Энгельс, Ж. Дюмазедье, М.Фурастье, Дж.Келли, Р.Стеббинс, Дж. Риверс и др.; Г. А. Евтеева, С. Н. Иконникова, Г. П. Орлов, Э. В. Соколов, Ю. А. Стрельцов, В. Я. Суртаев, Е. Н. Федина и др.).

Досуговая деятельность осуществляется как дома, так и в специальных учреждениях. В число учреждений сферы досуга входят библиотеки, музеи, клубы, учреждения искусств, физкультуры и спорта, туристско-экскурсионные и другие общественные организации, способствующие развитию творчества, помогающие людям развлекаться и отдыхать. Масштабы и уровень развития сферы досуга зависят от экономики, уровня развития культуры.

А. С. Воронин под досугом понимает «свободное время, которым человек распоряжается по своему выбору; совокупность видов деятельности, предназначенных

для удовлетворения физических, духовных и социальных потребностей людей в свободное время». [2, с. 52] На это определение мы будем опираться в своей работе.

Актуальность исследования объясняется интересом к проблемам, связанными с происходящими в последние два десятилетия (конец XX — начало XXI вв.) реформами в экономике, политике, социальной среде, образовании, которые, в свою очередь, сопровождаются ломкой старых взглядов, мнений, установок. Официальная культура не в состоянии сегодня ответить в полной мере на запросы современной молодежи. Растет число детей с девиантным поведением, педагогически запущенных и дезадаптированных детей, детей улиц, социальных сирот. Современные образовательные учреждения значительно ослабили работу с учащимися по организации досуга, по формированию ценностных ориентаций, организации здорового образа жизни, по воспитанию сознательной дисциплины и культуры поведения.

В России за последнее время сделано много в области совершенствования общеобразовательной системы. В числе приоритетных задач образования развитие творческих, духовных и физических возможностей личности, формирование привычных основ нравственности и здорового образа жизни, обогащение интеллекта путем создания условий для развития индивидуальности, а также приобщение к достижениям мировой и отечественной культуры, к традициям своего народа и других этносов.

Одним из таких условий можно назвать строительство этноцентра в селе Ыб — единственного в своем роде проекта на Северо-Западе России. Главная задача этого проекта — сохранение культурного финно-угорского наследия. Этноцентр олицетворяет собой новый тип культурно-просветительского учреждения, основной принцип деятельности которого можно сформулировать как: «Через развлечение — к образованию и просвещению».

Среди важнейших направлений этноориентированного образования и воспитания школьников можно выделить следующие:

Сочетание в системе воспитания общечеловеческих, национально-культурных и этноспецифических ценностей, охватывающих основные аспекты социокультурной жизни и самоопределения;

Изучение основ этнокультуры, в том числе изучение национальных игр, семейных традиций, прикладного искусства, национального эпоса; национальной истории и музыки как органической части общечеловеческого опыта;

— Формирование социально-этических норм поведения, этнопсихологического характера на основе усвоения народных традиций, обычаев, национального этикета;

— Воспитание интереса, уважения к другой культуре, терпимости к человеку другой национальности и вероисповедания, к совместно проживающим народам.

Задача приобщения школьников к своей национальной традиционной культуре может решаться через различные

виды воспитательной работы, в процессе которой целесобразно:

1. Проводить национальные праздники;
2. Отмечать памятные даты исторического значения;
3. Организовывать олимпиады, выставки по национальной культуре, спортивные соревнования по национальным видам спорта, играм;
4. Проводить фольклорные концерты с исполнением национальных песен и танцев;
5. Организовывать конкурсы на лучшее приготовление национальных блюд и национальных художественно-прикладных изделий, костюмов;
6. Развивать художественные промыслы и ремесла. [5, с. 133–134]

Литература:

1. Большая советская энциклопедия. Гл. ред. А. М. Прохоров, 3-е изд. Т. 1–30. М., «Сов. энциклопедия», 1969–78.
2. Воронин, А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. — Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. — 135 с.
3. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: учебное пособие / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — Москва: Академия, 2003. — 176 с.
4. Кравченко, А. И. Культурология: Словарь. — М.: Академический проект, 2000. — с. 577.
5. Головнева, Е. В. Теория и методика воспитания: учеб. пособие / Е. В. Головнева. — М.: Высш. шк., 2006. — 256 с.
6. Пидкасистый, П. И. «Педагогика» Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений — М.: Педагогическое общество России, 1998. — с. 465
7. Сковородина, И. З. Основы педагогической технологии реализации этнокультурного образования — http://window.edu.ru/window/library/pdf2.txt?p_id=47960&p_page=8

Организация самостоятельной работы студентов при изучении иностранных языков. Презентации

Шакирова Татьяна Владимировна, кандидат филологических наук, доцент;

Еренчинова Евгения Борисовна, старший преподаватель
Тюменский государственный архитектурно-строительный университет

В данной статье пойдет речь об основных аспектах организации самостоятельной работы студентов, в частности — о включении в самостоятельную работу медиа презентации. В рамках работы мы подчеркиваем актуальность такого навыка, как умение обрабатывать информацию не только на родном, но и на иностранном языке, поскольку современные технологии и новейшие разработки в первую очередь издаются на иностранном (английском, немецком) языке. Задача педагога состоит в том, чтобы создать на занятиях и во внеучебном пространстве условия, максимально мотивирующие и побуждающие студента к изучению иностранного языка, и этому, на наш взгляд, способствует включение в учебный процесс современных технологий и приме-

Позитивные результаты деятельности этноцентра видятся в воспитанности детей; терпимости к другому мнению; познании самого себя, своей родословной; интеллектуальном развитии ребенка; положительной мотивации учения и труда; социализации личности; повышении требовательности к себе; человеколюбию; возвращении и сохранении традиций; поддержке выдающихся представителей народа, землячества, фондов, этноцентров. [7]

Актуальность проблемы реализации этнокультурного образования обосновывается тем, что, педагоги, работая с детьми разных национальностей, не могут оставаться в стороне от их проблем. Кроме того, разнообразие национальных культур, традиций делает жизнь духовно богаче.

нение интерактивных методов обучения. Тем более, что современные профессиональные и общекультурные компетенции требуют постоянного совершенствования профессиональных знаний, развитие личностных и деловых качеств студентов. Учитывая специфику технического вуза, мы рекомендуем связывать самостоятельную работу именно с техническими средствами обучения, а результатом будет материал, представленный в виде презентаций, слайд-фильмов и т. д.

Факт, что систематическая самостоятельная работа является одним из необходимых условий успешного изучения любого предмета, включая и иностранный язык. «...Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним при-

общиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением...» [1, с. 16].

Выделяют следующие характеристики самостоятельной работы при обучении иностранному языку:

1. Индивидуализированность (соответствие содержания обучения уровню развития процессов мышления, восприятия, памяти, внимания, эмоциональной сферы, а также мотивам и интересам, прошлому опыту студентов; организация соответствующего для каждого студента режима обучения; использование преподавателем различных методов, форм, средств обучения, учитывая индивидуальные особенности студентов).

2. Активность (самостоятельная работа создает такие психолого-педагогические условия для студента, в которых он как субъект учебной деятельности может проявить свою активность на уровне восприятия и памяти, воображения и творческого мышления, воспроизведения).

3. Добровольность (сознательное стремление студента добиться результата, преодолевая возникающие затруднения).

4. Творчество (проявляется в процессе самостоятельной постановки задачи, решения проблемы, корректировки деятельности).

5. Отсутствие преподавателя (она может протекать либо при полном отсутствии преподавателя, либо при его минимальном руководстве и опосредованной помощи).

6. Готовность к иноязычной коммуникации (студент, изучая какой-либо учебный материал, не просто усваивает новую для него информацию, но и на ее основе пытается включить себя в ситуацию решения учебных задач, предусмотренных для самостоятельной работы).

7. Комфортность (наличие благоприятного эмоционального климата обучения) [2].

Важно, что технические средства не определяют содержание обучения — они являются лишь эффективным средством обучения иностранному языку, поэтому выделяют ряд дидактических задач, которые решаются в процессе самостоятельной работы при обучении иностранному языку с помощью информационных технологий:

— формирование и совершенствование языковых навыков и умений чтения, письма, говорения, аудирования;

— расширение активного и пассивного словарей;
— приобретение культурологических знаний;
— формирование культуры общения;
— формирование элементов глобального мышления;
— формирование устойчивой мотивации познавательной деятельности,

— потребности к использованию иностранного языка для целей подлинного общения;

— формирование навыков работы в группе.

Для реализации этих задач используются различные компьютерные программы, как: Microsoft Word, Microsoft Internet Explorer, Microsoft Power Point, Windows Movie

Maker, on-line ресурс Prezi, компьютерные обучающие программы.

Мы рассмотрим роль презентации не только в программе Power Point, но и в Prezi в самостоятельной работе студентов.

В основу использования мультимедийных презентаций положен коммуникативный подход к овладению всеми аспектами иноязычной культуры: познавательным, учебным, развивающим и воспитательным, а внутри учебного аспекта всеми видами речевой деятельности: чтением, говорением, аудированием, письмом.

Познавательный аспект в работе над презентацией способствует созданию мотивации. При создании презентации студенты сочетают все виды речевой деятельности: чтение, говорение, аудирование, письмо. Для того чтобы отобрать необходимый для своей презентации материал, им приходится просмотреть немало аутентичного материала, работать с лингвострановедческими и энциклопедическими справочниками и словарями. Также тексты для чтения используются на слайдах презентации. Таким образом, у студентов формируются лексические, грамматические, произносительные навыки чтения.

Презентации включают в себя развивающий и воспитательный аспекты. При работе над презентацией у студентов развивается воображение, творческое мышление, самостоятельность и другие качества личности. Они учатся не только уметь общаться друг с другом, но и учатся проявлять уважение и внимание к другим членам группы, к их труду. У студентов воспитывается уважительное отношение к чужому мнению, к создателю презентации. Они учатся лучше понимать друг друга, проявлять чувство товарищества, взаимоподдержки, осознавать свою культуру через контекст культуры иноязычных стран.

Работая над созданием презентации, в соответствии с выбранной темой, студенты отбирают явления, события, факты, которые наиболее им интересны. Выявляются наиболее актуальные проблемы при обсуждении, представляющие взаимный интерес.

Презентации являются мощным инструментом, который помогает доносить свои идеи наиболее эффективным и наглядным способом. Обычно для создания презентации используется программа Power Point, которая является частью набора приложений Microsoft Office. Однако в последнее время появилось достаточное количество альтернатив, многие из которых предоставляют не меньшие возможности. Одним из лучших примеров подобных инструментов является разработанная венгерскими специалистами программа Prezi для создания интерактивных презентаций. Студенту, тянущемуся к новым разработкам в области компьютерных технологий в образовательном процессе, всегда хочется чего-то большего, чем банальное чередование слайдов в программах MS Power Point или Open Office. Они ищут новые технологические решения, которые максимально бы облегчили труд и помогли бы создавать оригинальные и эффективные разработки. К этой группе решений можно отнести и про-

грамму Prezi, главное достоинство которой состоит в том, что в ней можно легко подготовить нелинейные, многоуровневые презентации. Prezi.com — это социальный сервис, а значит, создаваться презентации могут коллективно, и это качество можно использовать при работе над совместными проектами. Готовая презентация может быть успешно загружена на диск, ее дальнейшее использование не требует при этом установки какого-либо программного обеспечения. Все основные команды для создания, редактирования и настройки презентации расположены в меню, представленном в виде пузырьков. На каждом кружочке указана команда или действие, которые при этом будут выполняться. Создание презентации не вызывает затруднений. В презентацию можно загружать изображения и файлы мультимедиа, вставлять ссылки, объединять несколько объектов презентации в фреймы (при просмотре они будут показаны как один кадр). Объекты презентации могут располагаться в рабочей области в любом порядке, иметь различные размеры и ориентировку.

Работа над презентацией позволяет глубже изучить предложенную тему, получить коммуникативные навыки работы в Интернете, проявить творчество и создать креативный Интернет — продукт. Оригинальность данной программы заключается в том, что вся презентация размещается на одном большом виртуальном листе, а ее

демонстрация — это путешествие по этому листу с динамическим масштабированием. На листе можно произвольно разместить текст, медиа-контент, элементы дизайна. Затем наносится маршрут — соединение элементов в порядке их показа — и определяется, в каком масштабе показывать каждый слайд. При этом во время демонстрации можно легко менять маршрут и масштаб и свободно «перемещаться» по презентации. Все это выглядит очень динамично и эффектно. Презентации можно демонстрировать через Интернет или на персональном компьютере, загрузив на него локальную копию [5]. По сравнению с программой MS Power Point, программа Prezi методически удобнее в использовании, а так же позволяет сделать представление информации более ярким, что в свою очередь обеспечивает быстрое усвоение содержимого темы. Это позволяет нам говорить о том, что применяемые современные средства информационных технологий, а именно, презентации способствуют: развитию навыков самостоятельной работы; повышению мотивации учения; реализации индивидуализированного обучения; развитию творческого и критического мышления; развитию информационной и образовательной компетентности студентов; реализации мультимедийности учебного материала; организации интерактивного обучения; развитию различных видов речевой деятельности.

Литература:

1. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения. — М., 1956.
2. Колесова, Т. В. Информационные технологии в обучении иностранному языку. — Йошкар-Ола, 2010.
3. Колесова, Т. В. Роль информационных технологий обучения в повышении качества самостоятельной работы при обучении иностранному языку в вузе // «Вестник РУДН», серия «Информатизация образования», № 1, 2011
4. Егорова, Т. В., Каган Н. В. **Использование ИКТ на уроках иностранного языка** [Электронный ресурс] URL: <http://sibac.info/10632>
5. Технология Prezi — оригинальное решение мультимедийной презентации [Электронный ресурс]. URL: <http://didaktor.ru/tehnologiya-prezi-originalnoe-reshenie-multimedijnoj-prezentacii/>.

Практико-ориентированные реализации версий проектной деятельности учащихся при обучении физике

Шерстобитова Елена Васильевна, учитель физики
МБОУ Лицей №11(г. Челябинск)

В статье описывается опыт реализации практико-ориентированных версий проектной деятельности, рассматриваемой как компонент системно-деятельностного педагогического подхода. Автором перечисляются: типы учебных проектов; требования к проекту; дидактические факторы; характеристики практических реализаций проекта; возможные темы проектов для учащихся 7–8 классов, ориентированные на обучение физике, реализацию межпредметных связей, изучение метапредметных знаний.

Ключевые слова: проектная деятельность школьников, обучение физике, творчество учащихся, исследовательские умения учащихся.

Practice-Oriented Realization Versions of Project Activities for Schoolchildren in Physics Teaching

Elena Sherstobitova

Physics Teacher of The Lyceum N 11, Chelyabinsk

The article describes the experience of implementing practice-oriented versions of the project activity, considered as a component of the systematical-activated pedagogical approach. The author lists: types of educational projects; requirements for the project; didactical factors; characteristics of practical implementations for the project; possible topics for the 7–8 grades students focused on: teaching physics, interdisciplinary connections, a meta-knowledge studying.

Key words: project activities of schoolchildren, teaching physics, creativity of students, research skills of students

Одним из основных направлений развития общего образования является переход на новые образовательные стандарты, в основе которых лежит хорошо известный педагогам системно-деятельностный подход [1]. Выпускник современной школы объективно заинтересован в получении практико-ориентированных знаний — они нужны ему для последующей интеграции в человеческое сообщество и безболезненной адаптации в нём, а активная самостоятельная деятельность возможна для каждого учащегося [2, 3]. Успех реализации системно-деятельностного подхода можно обеспечить использованием практико ориентированных версий проектной деятельности [4, 5, 6, 7].

Учебный проект, реализуемый учащимся, понимается при этом как дидактическое средство практической реализации самостоятельной познавательной деятельности, проявляемой в творчестве, направленный и на формирование индивидуальных личностных качеств учащегося, а сущность реализуемой в обучении проектной деятельности — это активность ученика и учителя, способствующая решению учебной проблемы (задачи) при условии самостоятельной деятельности с использованием выбранных учеником методов, средств, умений, а также реализации творческих идей при движении от этапа постановки цели к этапу получения результата и выяснения соответствия результата этой цели. Результат проектной деятельности может включать элементы выступлений, докладов, рефератов, любых других видов творческой работы учащихся.

Среди используемых учителями-практиками различных типов учебных проектов наиболее адекватными нашему исследованию оказались те, в которых доминирующим видом деятельности учащихся является творческая самостоятельность: информационный, практико-ориентированный, исследовательский, творческий, ролевой.

Классификация их может быть весьма разнообразной: по количеству участников проекта (индивидуальный, парный, групповой); по продолжительности (мини-проекты в один-два часа или даже меньше), краткосрочные проекты (до 10 часов); недельные проекты (до 40 часов);

долгосрочные (годовые) проекты (выполняются и в группах, и индивидуально).

Основные требования к проекту составляются и обсуждаются учителем вместе с учащимися, комментируются учителем, а при необходимости корректируются и конкретизируются с учётом предложений, внесённых учащимися:

- 1) Формулировка темы, адекватной учебно-воспитательной задаче, понятная как учителю, так и ученику;
- 2) Осознанное и однозначное планирование действий;
- 3) Доступность используемой информации, средств и методов;
- 4) Результативность проектной деятельности, направленность на получение определённого и конкретного продукта;
- 5) Убедительность результата.

Тематика проектов может касаться как теоретического, так и практического вопроса, актуального и жизненного, требующего привлечения знаний из различных областей, углубления и осмысления, применения исследовательских приёмов, достижения определённой естественной универсальности [8].

Тема может быть предложена учителем и выбрана самим учеником, но формулируется с учётом ряда дидактических факторов:

- 1) Задачи школьного обучения и его содержание.
- 2) Возраст, направление, профиль и уровень подготовки учащихся.
- 3) Интересы и высказываемые потребности учащихся.
- 4) Личностные особенности обучающихся.
- 5) Значимость ожидаемых результатов.
- 6) Личный педагогический опыт позволяет сделать следующие замечания:

— Любая тема проектной работы выходит за рамки учебного занятия — она является более широкой и глубокой.

— Проектная деятельность позволяет реализовать межпредметные связи.

— Обнаруживаются многообразные возможности дифференциации учащихся по интересам.

— Открываются перспективы поиска информации, адекватной целям учебной деятельности (а не бессмысленного интернет-серфинга).

— Формируются умения предъявлять убедительные результаты собственной деятельности.

В практической реализации доказывают свою эффективность групповые и индивидуальные, частнопредметные и межпредметные, аналитические и практико-ориентированные темы проектов. В моделях учебного занятия в режиме проектного обучения разумно использовать технологию исследовательского проекта, направляемую самими учащимися. Опыт исследовательской деятельности надолго остаётся в памяти учащихся и формирует их отношение к миру [9], определённым образом акцентирует и направляет их [10]. Они используют его и на следующих этапах обучения [11].

Вот некоторые темы для проектной деятельности обучающихся: «Трение в природе и технике»; «От чего зависит сила Архимеда»; «Закон Паскаля в истории и эксперименте»; «Применение простых механизмов»; «Рычаг в технике»; «Тепловой двигатель»; «Оптические приборы дома»; «Нерациональное использование тепла и электроэнергии»; «Исследование времени остывания воды»; «Звуковые волны и их применение»; «Радиоактивное излучение в природе»; «Исследование кругового движения»; «Исследование восприятия времени человеком»; «Опыт Скарборо»; «Броуновское движение»; «Кратеры на Луне» и др.

Темы проектной деятельности, ориентированные на осуществление межпредметных связей внутри естественнонаучного цикла: «Закон сохранения массы»; «Закон сохранения и превращения энергии»; «Закон сохранения импульса»; «Вещество»; «Физические поля»; «Энергия и движение в физике, химии и биологии»; «Энергетические процессы в биосфере»; «Энергетический баланс живой клетки» и др.

Темы проектной деятельности, ориентированные на осуществление межцикловых связей (естественнонаучных и гуманитарных предметов): «Изучение восприятия времени человеком»; «Определение времени реакции человека на сигнал»; «Материя, движение и взаимодействие» и др. [12]

Темы проектной деятельности, ориентированные на осуществление межпредметных связей внутри физико-математического цикла: «Векторы в физике и математике»; «Симметрия в физике и математике»; «Геометрия в физике» и др. [13]

Темы проектной деятельности, ориентированные на изучение метапредметных знаний: «Что нужно знать о явлениях»; «Что нужно знать о величинах»; «Что нужно знать о законах»; «Что нужно знать о теориях»; «Что нужно знать о научных фактах» и др. [1]

Необычайно много возможностей предоставляют для осуществления проектной деятельности интегративные элективные курсы, которые учащиеся изучают с неподдельным интересом [14].

Способы оценивания результатов проектной деятельности весьма разнообразны и предлагаются различными авторами в современной дидактической литературе [15].

Проектная деятельность эффективно способствует формированию нового типа учащегося, обладающего набором умений и навыков самостоятельной конструктивной работы, владеющего способом целенаправленной интеллектуальной деятельности и готового к сотрудничеству. При этом пересматривается роль учителя: из носителя информации, учитель трансформируется в «сообщника» деятельности, консультанта, советчика и помощника по добытию знаний. Проектная деятельность преобразует процесс обучения в процесс самообучения, а ученику осознаёт себя компетентным исследователем и субъектом познавательного процесса.

Литература:

1. Усова, А. В. Теория и методика обучения физике. Общие вопросы: Курс лекций. — Санкт-Петербург: Изд-во «Медуза», 2002. 157 с.
2. Щербаква, С. Г. Организация проектной деятельности в школе. — Волгоград: Учитель, 2009. 189 с.
3. Пахомова, Н. Ю. Проектное обучение — что это? / Н. Ю. Пахомова // Методист. — 2004. № 1. с. 39–46.
4. Наумова, Г. М. Первые шаги в реализации проектной деятельности учащихся на уроке и во внеурочной деятельности // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. Т. 1. № 1. с. 32–35.
5. Белозёрова, О. М., Митусова С. В. Психологическое сопровождение одаренных детей в проектной деятельности на уроках физики и во внеурочной деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 20. с. 1031–1035.
6. Крамаренко, О. К. Педагогическое руководство проектной деятельностью учащихся // Педагогическое образование и наука. 2009. № 12. с. 46–51.
7. Федянин, А. Б., Жукова Т. В., Месяц Е. А., Сорока И. В., Хмелевская Н. Д. Опыт интеграции учебных дисциплин с исследовательской и проектной деятельностью учащихся // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. с. 311.
8. Яворук, О. А. Дидактические перспективы универсального знания // Вестник Югорского государственного университета. 2012. № 2 (25). с. 103–106.

9. Кунцевич, С. И. Эстетическое и нравственное воспитание учащихся в средней школе как неотъемлемая часть целостной воспитательной системы //Международный научно-исследовательский журнал. 2014. №5–3 (24). с. 13–16.
10. Yavoyuk, O. A., Vokova O. A. Accentuated knowledge // European Journal of Natural History. 2011. №3. с. 71–72.
11. Акименко, С. Б. Об исследовании интереса молодёжи к естественным наукам и путях его повышения (по результатам анкетирования студентов) //Международный научно-исследовательский журнал. 2013. №9–3 (16). с. 9–10.
12. Яворук, О. А. Изучение восприятия времени человеком. Лабораторная работа физика+психология, 10–11 кл // Физика-ПС. 2011. №13. с. 13–15.
13. Бурцева, Е. Н., Галета А. В. О метапредметных связях курсов физики и математики на примере теории векторов //Актуальные проблемы развития науки и образования Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: В 7 частях. ООО «Ар-Консалт». Москва, 2014. с. 160–163.
14. Яворук, О. А. Теоретико-методические основы построения интегративных курсов в школьном естественно-научном образовании: Дис... докт. пед. наук. Челябинск, 2000. 332 с.
15. Рушакова, Т. С. Сочинение по физике при оценивании знаний учащихся //Новый университет. Серия: Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук. 2014. №3 (36). с. 21–23.

ПСИХОЛОГИЯ

Интегративный подход к психологии материнства

Басанова Елена Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент
Пятигорский государственный лингвистический университет (Ставропольский край)

В статье представлены результаты исследования особенностей структур интегральной индивидуальности матерей, находящихся на разных этапах развития материнской сферы: молодых матерей и беременных женщин.

Ключевые слова: материнство, редуccionистский подход, интегративный подход, теория интегральной индивидуальности.

Психология материнства — одна из наиболее сложных и мало разработанных областей современной науки. Актуальность ее изучения продиктована противоречием между остротой демографических проблем, связанных с падением рождаемости, огромным числом распадающихся семей, лавинообразным увеличением числа сиротящих детей при живых родителях, с ростом числа случаев жестокого обращения с ребенком и не разработанностью программ социальной и психологической помощи семье, и в первую очередь женщине.

Необходимость изучения психологии материнства и подготовки специалистов в этой области обусловлена также бурным развитием такой отрасли психологической практики, как психологическая помощь матери и ребенку (коррекция развития ребенка и материнско-детского взаимодействия), включая младенчество и пренатальный период. К сожалению, в нашей стране активно развивающийся социальный запрос на такого рода психологические услуги сталкивается с полным отсутствием теоретического, методического и организационного обеспечения.

В психологической литературе материнство как психосоциальный феномен рассматривается с двух основных позиций: материнство как обеспечение условий для развития ребенка и материнство как часть личностной сферы женщины [4, 5]. Материнство как обеспечение условий для развития ребенка рассматривается в контексте материнско-детского взаимодействия. Основное внимание уделяется материнским качествам и характеристикам материнского поведения, а также их культурные, социальные, эволюционные, физиологические и психологические основы, влияющие на формирование личности ребенка.

Анализ литературы показал, что период беременности и после родов наиболее важный для становления материн-

ской сферы и вместе с тем самый уязвимый для психики женщины [3, 4, 5]. Молодая женщина за относительно короткий срок трижды меняет свой социальный и биологический статус. В её организме происходят мощные гормональные перестройки, довольно быстро меняется архитектура тела, по-новому распределяются режим дня, физические и психические нагрузки. В то же время в молодой семье перестраиваются отношения между супругами, женщина ищет новые пути взаимодействия с мужем, к тому же с рождением ребенка в семье происходит распределение ролей. Все эти процессы ведут к эмоциональным «сбоям» в психике молодой женщины. Подобный «сбой» может происходить на любом этапе материнства.

Послеродовой период является, возможно, еще более сложным для женщины, нежели период беременности. Несмотря на то, что в течение двух месяцев после родов у женщины полностью восстанавливаются генеративные органы и, с точки зрения медицины, она считается здоровой, то в психологической практике считается, что психическая адаптация женщины к материнству в среднем длится в течение восемнадцати месяцев.

От психологического здоровья женщины в период беременности и после родов зависит и будущее психическое здоровье ребенка. Поэтому необходимо изучение особенностей индивидуальности молодых матерей, чтобы вовремя оказать психологическую помощь тем, кто в ней нуждается.

В современной психологической науке сложились два основных подхода к исследованию индивидуальности человека: редуccionистский и интегративный [1]. Редуccionистский подход рассматривает индивидуальность с точки зрения одномерного пространства, поэлементно, изучая лишь одну её сторону. Интегративный подход из-

учает индивидуальность в совокупности всех имеющихся свойств, взаимовлияющих и взаимообогащающих друг друга. Ярким примером интегративного подхода является теория интегральной индивидуальности В. С. Мерлина [2].

Целью исследования является изучение особенностей индивидуальности молодых матерей в зависимости от этапа развития материнской сферы, а именно в период беременности и после рождения ребенка (эмпирический материал был собран Демченко И. Н.). Исследование осуществлялось с позиции теории интегральной индивидуальности.

Для реализации поставленной цели использовались следующие диагностические **методики**:

1. Психодинамический уровень интегральной индивидуальности молодых матерей исследовался с помощью проективной методики «Я и мой ребенок» Г. Г. Филипповой и теста на измерение уровня тревожности Тейлора.

2. Личностный уровень интегральной индивидуальности молодых матерей диагностировался с помощью проективной методики «Фигуры» Г. Г. Филипповой и теста «Удовлетворенность браком» Алешиной Ю. Е., Гозмана Л. Я., Дубовской Е. М.

3. Социально-психологический уровень интегральной индивидуальности исследовался с применением методики «Hand-test» Вагнера.

4. Полученный эмпирический материал был обработан с помощью факторного анализа Терстоуна. В результате статистической обработки получились две факторные матрицы свойств интегральной индивидуальности беременных женщин и молодых матерей.

Рассмотрим факторную матрицу свойств интегральной индивидуальности беременных женщин (табл. 1).

Согласно табл. 1, в структуре интегральной индивидуальности беременных женщин выявлены два значимых фактора.

Таблица 1. Факторные структуры интегральной индивидуальности беременных женщин

Уровни ИИ	Фактор 1	Фактор 2	Ортогональные связи	Облические связи
ПДУ	5,0	-	14	-
ЛУ	3,13	3,13		
СПУ	1,39	4,16		

Фактор 1 можно считать психодинамическим, поскольку по средней величине насыщенности каждого уровня значимыми факторными весами, психодинамический уровень интегральной индивидуальности является лидирующим (5,0) по сравнению с личностным уровнем (3,13) и социально-психологическим (1,39).

Фактор 2 в группе беременных женщин является частичным, в него включены только личностный и социально-психологический уровни интегральной индивидуальности. Фактор 2 можно считать социально-психологическим, поскольку именно социально-психологический уровень интегральной индивидуальности наиболее насыщен фактор-

ными весами (4,16) по сравнению с личностным уровнем (3,13).

Два выделенных фактора в структуре интегральной индивидуальности беременных женщин являются ортогональными, т. е. независимыми и однозначными, так как не наблюдаются свойства, включенные в оба фактора.

Рассмотрим факторную матрицу свойств интегральной индивидуальности молодых матерей (табл. 2).

Согласно таблице 2, в структуре интегральной индивидуальности молодых матерей выявлены два значимых фактора.

Таблица 2. Факторные структуры интегральной индивидуальности молодых матерей

Уровни ИИ	Фактор 1	Фактор 2	Ортогональные связи	Облические связи
ПДУ	2,5	1,25	9	2
ЛУ	3,13	3,13		
СПУ	2,77	2,77		

Фактор 1 — полный, он представлен всеми тремя исследуемыми уровнями интегральной индивидуальности. Фактор 1 можно назвать личностным, поскольку личностный уровень наиболее насыщен факторными весами (3,13), нежели социально-психологический и психодинамический уровни (2,77 и 2,5 соответственно).

Фактор 2 также является полным, в него включены показатели всех трех исследуемых уровней интегральной индивидуальности. Фактору 2 присвоим название «личностный», поскольку по критерию насыщенности значимыми факторными весами личностный уровень интегральной индивидуальности молодых матерей преобладает

(3,13) над социально-психологическим уровнем (2,77) и психодинамическим уровнем (1,25).

Выделенные факторы в структуре интегральной индивидуальности молодых матерей являются частично облическими, т. е. взаимодействуют между собой, поскольку два свойства социально-психологического уровня «страх» и «активная безличность» включены в оба фактора.

Итак, в результате качественного и количественного анализа, были выявлены существенные различия в структурах интегральной индивидуальности беременных женщин и молодых матерей.

Полученный материал позволил сформулировать следующие выводы:

1. В факторной структуре беременных женщин выявлены два фактора, причем один фактор — полный, второй фактор — частичный, факторы являются ортогональными. В то же время в факторной структуре молодых матерей выявлены также два фактора, но оба фактора полные, в них включены свойства всех трех исследуемых уровней интегральной индивидуальности. Факторы являются частично облическими.

2. Следовательно, структуры интегральной индивидуальности молодых матерей более развиты и гармоничны, нежели структуры беременных женщин. Воз-

можно, это связано с большей идентификацией себя как матери и удовлетворенностью материнством.

3. В факторной структуре беременных женщин наибольшей приспособительной ролью обладают психодинамический уровень и социально-психологический уровень. В факторной структуре молодых женщин доминирует личностный уровень интегральной индивидуальности.

4. Беременные женщины в большей степени сосредотачивают внимание на динамику своего психического состояния, которое оказывает существенное влияние на удовлетворенность женщины своей новой ролью. Также беременные женщины более ориентированы на взаимодействие с окружающими, нуждаются в их оценке и поддержке.

5. В структуре интегральной индивидуальности молодых матерей наблюдается иная картина. Существенное влияние на удовлетворенность молодой матери своей ролью оказывают личностные свойства, в частности психологическая готовность к материнству и удовлетворенность взаимоотношениями с супругом.

6. Структуры молодых матерей различаются кардинальным образом, в зависимости от этапа развития материнской сферы. И при психологической работе с беременными женщинами и молодыми матерями необходимо учитывать это положение.

Литература:

1. Белоус, В. В. Введение в психологию полиморфной индивидуальности / В. В. Белоус. — Пятигорск, 2004.
2. Мерлин, В. С. Психология индивидуальности. Избранные психологические труды / В. С. Мерлин / Под ред. Е. А. Климова. — Москва-Воронеж, 1996.
3. Мещерякова, С. Ю. Психологическая готовность к материнству // Вопросы психологии. — 2000. — №5. — с. 18–27.
4. Овчарова, Р. В. Психологическое сопровождение родительства / Р. В. Овчарова. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003.
5. Филиппова, Г. Г. Психология материнства / Г. Г. Филиппова. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002.

Метод математического анализа результатов анимационного психологического тестирования

Клименко Александра Олеговна, кандидат экономических наук, доцент, учитель
Средняя школа №14 (г. Новочеркасск)

Компьютерные тесты самой разнообразной направленности приобретают всё более широкое распространение. Здесь будем рассматривать анимационные психологические тесты. В процессе тестирования испытуемый даёт свою трактовку того, что он видит, выбирая из заданного множества вариантов. Например, тестовая анимация — вращающаяся танцовщица. Варианты трактовки: она вращается по часовой стрелке, она вращается против часовой стрелки. Другой пример — крутящееся колесо, варианты трактовки те же. Объекты могут совершать переход к другому типу движения, что является оптической иллюзией. Результатом тестирования является динамический ряд возникающих трактовок. По тому, как трактовка изменяется во времени, предлагается судить о доминирующем полушарии. Мы попытаемся предложить метод математического анализа данных тестирования, который по результатам тестирования даёт обоснованную классификацию испытуемых. Для решения этой задачи следует рассмотреть абстрактную модель процесса. Представим мозг, воспринимающий дискретный поток кадров, как автомат, обеспечивающий ре-

шение математической задачи. Выполняя многовариантную манипуляцию, автомат порождает модельный поток кадров, который является буфером между реальным потоком и всем, что связано с выполнением психических функций в результате наблюдения и в связи с ним. Этот автомат будем здесь называть мозгом, подразумевая именно такую модельную абстракцию. В целях разработки математического метода необходимо сделать следующее: а) формализовать феномен восприятия, предложив алгоритм элементарных действий как модель процесса; б) сформулировать предположение о специфике восприятия при разных типах полушарного доминирования в категориях абстрактной модели процесса восприятия; в) составить математическую модель восприятия анимации и провести эксперимент с целью статистической проверки гипотез, на которых основывается модель процесса восприятия; г) предложить метод анализа данных, собранных при тестировании испытуемых, для классификации испытуемых по типу доминирования полушария.

Всё время, пока идёт смена кадров реального потока, мозг ритмично генерирует модельный аналог. Кроме того, в том случае, если пройден установленный интервал, называемый в дальнейшем интервалом восприятия, он осуществляет контроль точности восприятия, сопоставляя модель с прототипом. Это сопоставление может вызвать действия, которые следуют из результатов этого сопоставления, например, изменение трактовки и создание соответствующей оптической иллюзии, или его результаты просто запоминаются.

Как известно, люди с доминирующим правым полушарием более склонны к образному мышлению. В отличие от логического мышления, законы образного мышления не формализованы. Такое мышление — интуитивный процесс, отличающийся внезапным обнаружением истины, всплывающей из глубин подсознания. Нам кажется, что процесс образного мышления можно представить как множество квазигармонических колебаний, происходящих одновременно. В то же время сама компьютерная анимация есть одновременное существование разнообразных колебаний, ритмов появления отдельных кадров, невозможность предсказания кадра означает большую или меньшую неопределённость объекта восприятия. Неопределённость в информатике принято измерять энтропией, или количеством информации, которое несёт сообщение или их совокупность. Если у человека развитое образное мышление, то от него можно ожидать отличий в процессе ритмического восприятия анимации, которая сама есть ритмическая смена кадров.

Рассмотрим подробнее упомянутый выше анимационный ролик «Вращающаяся танцовщица» (http://en.wikipedia.org/wiki/Spinning_Dancer), повторим, что на нём балерина вращается вокруг своей оси. Почти каждый кадр, а всего их 34, позволяет две трактовки. В результате балерина движется по часовой стрелке и против часовой стрелки одновременно. Однако есть несколько кадров, которые прямо указывают на одну трактовку. При этом в пользу движения по часовой стрелке и левой опорной ноги мы обнаружили признаки в 6-ти кадрах, а в пользу альтернативной трактовки говорят детали в одном 13-м кадре [1]. Мы провели эксперименты с роликами двух типов. В первом ролике в части анимации не было изменений в оригинале. В ролике второго типа были выбраны из имеющихся ещё дополнительные кадры числом от 4 до 6, в которые были внесены изменения в виде крошечных штрихов, создающих пространство и указывающих на то, что балерина стоит на правой ноге. Теперь два возможных варианта сопоставления стали почти равновероятны. Оба ролика давали возможность, кликая на соответствующей кнопке, фиксировать испытуемому, что и когда он видит. Результаты первичной статистической обработки собранных данных представлены в таблице 1. В ней $M(X)$ — математическое ожидание случайной величины X , T — продолжительность наблюдения до первого изменения трактовки, выраженная в циклах анимации, L — общая продолжительность наблюдения, d — интервал между изменениями трактовки, n — число изменений трактовки в одном эксперименте.

Таблица 1. Результаты экспериментов

Тип ролика — число наблюдений	Параметры анимации		H ⁰	Статистики			
	p ₁	p ₂		M(T)	M(L)	M(d)	M(n)
1–13	1/7	6/7	0,28	70	196	29	4
2–13	6/11	5/11	0,48	41	158	24	5

Статистический анализ показал, что очень многие статистические показатели изменились не значимо. Главные изменения коснулись величины T . Основываясь на характере изменений, выскажем гипотезу о том, почему время до первого изменения трактовки сократилось, и предложим математическую модель процесса восприятия. Время до изменения трактовки стало меньше, потому что стала больше неопределённость каждого информационного сообщения в момент сопоставления модельного аналога и реального прототипа. Как только накопленная энтропия превышает порог, мозг начинает корректировать свой модельный аналог, как бы стирая накопленную энтропию и «начиная сначала». Это предельное значение накопленной энтропии дискретно уменьшается с течением времени, поэтому в среднем интервал до следующего изменения трактовки сокращается. Общая практика такова, что нужно

дождаться первого поворота балерины, а дальше она будет поворачиваться «легче» и можно досмотреть до того, что балерина начнёт прыгать с ноги на ногу, так что за этим движением едва успевает глаз. Частота создания оптических иллюзий тоже может быть ограничена мозгом, поэтому можно наблюдать, как люди с правополушарным доминированием почти сразу же видят поворот и очень быстро хотят прекратить эксперимент. Можно предположить, что правополушарные люди видят чаще вращение, которое начинается движением с правой опорной ноги, и вообще раньше видят поворот потому, что обладают вызванным склонностью к образному мышлению свойством допускать большую степень неопределённости информационного сообщения. Они учитывают циклическое появление в разных кадрах еле заметных признаков трактовок, но ограничены той же величиной накопленной энтропии, или ещё меньшей, поэтому предел накопленной энтропии наступает раньше и они раньше начинают делать корректировку текущей трактовки.

Запишем высказанные выше предположения в математической форме. Итак, суммарная накопленная энтропия восприятия до первой корректировки имеет следующую форму зависимости:

$$H(T) = N(T) * H^0, H^0 = - \sum_{i=0}^M p_i * \log(p_i), N(T) = T * k, \quad (1)$$

где T — время наблюдения, M — число трактовок, p_i — вероятность того, что случайный кадр в пределах цикла содержит информацию в пользу i -й трактовки, k — коэффициент пропорциональности, величина которого зависит от интервала между сопоставлениями. Величину H^0 будем называть энтропией сопоставления. Покажем, что экспериментальные данные не противоречат модели (1). Если изменение величин p_i приводит к изменению H^0 до уровня H_2^0 , а $H(T)$ изменяется на a , то величину b , на которую изменяется k , можно определить по формуле:

$$H(T) + a = H_2^0 * T * (k + b), \quad (2)$$

При $a = 0$, т. е. при условии стабильности $H(T)$ формула (2) преобразуется к виду:

$$b = k * (H^0 / H_2^0 - 1) \quad (3)$$

Сопоставим с экспериментальными данными. После внесения дополнения в ролик, во 2-м эксперименте время наблюдения до корректировки $M(T)$ составило 0,6 от аналогичного значения в первом эксперименте. Отсюда $b = -0,4k$. В то же время, поскольку наблюдаемые значения H^0 и H_2^0 составляют соответственно 0,28 и 0,48, то из формулы (3) получаем $b = k * (0,28/0,48 - 1) = -0,42k$.

Теперь рассмотрим период после первого изменения трактовок. Экспериментальные данные говорят о том, что и здесь сохраняется прежняя логика — чем меньше энтропия сопоставления, тем больше интервал между изменениями трактовок. Статистический анализ показал, что величина d симметрично группируется вокруг своего математического ожидания и при большем размере выборки можно было бы проверить гипотезу о нормальном распределении этой величины, но при этом само математическое ожидание для каждой энтропии сопоставления таково, чтобы произведение его на энтропию сопоставления не изменялось и сохранялось относительно стабильным. Продолжительность наблюдения за роликом, которая была произвольной, на усмотрение испытуемого, не зависела от энтропии сопоставления и менялась очень мало, при этом различалось число изменений трактовок в процессе наблюдения. Вопрос о том, какая из этих двух величин является причиной, а какая следствием, требует дальнейшего исследования. Обозначим через d_e — средний интервал между изменениями трактовок при проведении эксперимента с энтропией сопоставлений H_e^0 , величина H_e^0 определяется по кадрам анимации и формуле (1), d_0 — средний интервал для эталонного в отношении энтропии сопоставлений ролика и заданной психологической характеристики.

Поскольку $M(d_0)/M(d_e) = H_e^0/H^0$, то количество изменений трактовок на момент времени T^0 $Y(T^0)$ равно:

$$Y(T^0) = \frac{H_e^0 * T'}{M(d_0 * H^0)}, T' = T^0 - T, \quad (4)$$

Формулы (1)-(4) являются математической моделью процесса восприятия тестового ролика.

Рассмотрим теперь, как применить модель для классификации испытуемых по типу полушарного доминирования. Нам кажется вполне вероятным предположение, что испытуемые с лево- и правополушарным доминированием будут иметь собственные величины $M(d_0)$ и H^0 для каждого ролика тестовой анимации. Если определить их значения на контрольной выборке, то вероятность принадлежности к конкретному типу для испытуемого будет равна вероятности принадлежности наблюдаемой величины $Y(T^0)$ генеральной совокупности с параметрами, присущими тому или иному полушарному доминированию.

С нашей точки зрения, математический подход к оценке психологических характеристик расширяет возможности практического применения компьютерных анимационных тестов и увеличивает их прикладную и теоретическую ценность. В этой связи задача математического моделирования связанных с анимацией когнитивных процессов представляется актуальной и перспективной.

В заключение мы выражаем благодарность Тиндарей Л. И. за помощь в сборе экспериментальных данных.

Литература:

1. Клименко, А.О. — Модель процесса восприятия компьютерной анимации/А. О. Клименко // Естественно-гуманитарные исследования. -2014.-№3(5). — с. 141–146.

Социальная сеть «Инстаграм» как социально-психологическое явление

Козлова Наталия Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент
Ивановский государственный университет

История Интернета как социально-психологического явления, влияющего на жизнедеятельность личности, достаточно молода. Однако это компенсируется высокими темпами развития вовлеченности людей в сеть и возрастанием влияния виртуального пространства на современное общество.

На сегодняшний день, одним из самых востребованных интернет-ресурсов являются социальные сети. Найти молодых людей, не зарегистрированных хотя бы в одной из них, практически невозможно. Отмечается увеличение как количества, так и разнообразия данных ресурсов. Занимаясь проблемой самопрезентации и стремления к публичности личности в сети [1], мы обратили внимание на социальную сеть «Инстаграм». По своей сути это компьютерная программа, предполагающая размещение ее пользователями своих фотографий.

Проект данной социальной сети возник в Сан-Франциско, носил название «Бурдн». Изначально он был ориентирован на владельцев определённых марок телефонов, снабженных фотокамерой. В широком использовании программа появилась в 2010 году, и являлась приложением только для техники фирмы «Apple». Практически сразу была введена функция «хэштегов» — своеобразных подписей под снимком, указывающих к какой тематике или разделу относится фотографии (например, пейзаж, еда, определенный населённый пункт, заведение и т. д.). Через год, в 2011 году появилась новая версия, включающая разнообразные функции для обработки фотографий. Спустя еще год, расширился перечень техники, для которой данная программа была доступной (с этого времени «Инстаграм» стал пригоден для любых телефонов на базе «Андроид»). На данный момент программа стала продуктом широкого круга пользования, без каких-либо ограничений по типу техники. Единственное ограничение — возраст, однако этот ценз весьма низок, пользователем может стать любое лицо, достигшее 13 лет.

Суть данной сети в том, что пользователи выкладывают свои фотографии, смотрят снимки других, как своих знакомых, так и просто наиболее популярные записи, а также оценивают их с помощью «лайков» (символ того, что человеку нравится данный снимок) и комментариев к нему. Существуют ограничения по содержанию фотографий: нельзя размещать материалы, пропагандирующие агрессию и насилие, также запрещены снимки с обнаженной личностью. Однако контроля за комментариями и взаимодействием между пользователями не существует [2]

В итоге «Инстаграм» стал популярной социальной сетью, специфика которой сводится к визуальным образам. К марту 2014 года количество пользователей составило 2 миллиона. На этот период проявились также следующие показатели: ежедневно размещается 60 млн. новых фотографий и 1,6 млрд. отметок «Мне нравится». Общее число загруженных изображений превысило 20 миллиардов [3].

С психологической точки зрения, «Инстаграм», как любая другая социальная сеть, имеет в основе систему взаимодействия. Кроме того, на наш взгляд, еще больше, чем другие, она способствует ее стремлению к публичности и самопрезентации личности.

Хотелось бы добавить про роль отдельных фотографий из Инстаграма — «сэлфи». По сути это автопортрет, когда пользователь снимает сам себя. Сейчас это один из популярнейших жанров, свидетельствующий о возрастании самолюбования, самовыражении и о желании быть в центре внимания, а также в необходимости постоянного позитивного подкрепления своей самооценки, за счет «лайков» со стороны других. На наш взгляд это является предметом и социальной психологии, и психологии личности, и требует именно психологических исследований.

На сегодняшний день, большинство исследований носят все-таки социологический характер. Так, журнал

«Слэйт» (США) проводил исследования социальных сетей на предмет возникновения негативных эмоций. По их результатам самой депрессивной, угнетающей сетью является именно «Инстаграм» [4]. Объясняется это тем, что пользователи обычно выкладывают снимки, свидетельствующие об их успешности, о красивой, насыщенной жизни, о счастье, материальном благополучии, наличии семьи и др. В результате действительно получается картинка «идеальной жизни», которая начинает угнетать других пользователей, которые не могут соответствовать подобным стандартам. В итоге может возникать чувство зависти, несостоятельности, неблагополучности, одиночества. В подростковой среде возможны суициды.

Примером подобного эффекта «бумеранга» можно считать тенденцию, выявленную учеными Университета Бригама Янга, штат Юта. В рамках их исследования, в котором приняло участие 232 испытуемых, было установлено, что фотографии чужой еды снижают аппетит и вызывают отвращение к пище [6].

Далее приведем данные, полученные аналитической платформой «Curalate». Базой их анализа стало более 8 миллионов фотографий с целью определить то, что более всего привлекает пользователей. В итоге выявлены следующие параметры «привлекательного» кадра: доминирующий один цвет, лучше всего синий, низкая насыщенность цветовой гаммы, светлые тона, наличие заднего плана, большое количество текстур в кадре. Однако эти данные больше интересны в сфере рекламы, а не социальной психологии.

Что же касается именно социально-психологических исследований, то подобную работу провел Дж. Оуллетт, занимающийся вопросом «селфи». По его мнению, стремление делать и размещать подобного рода снимки, связано с самоидентификацией личности.

Причем главный акцент делается на восприятии и демонстрации себя счастливым человеком. Сами «селфи» он называет «тотемами», соединяющими внутренний мир и внешний [7]. Кроме того, он указывает, что такие фотографии являются новым типом взаимодействия: человек сообщает о событиях своей жизни и приглашает других к их обсуждению. Зарубежные исследователи по-разному оценивают последствия такого увлечения. Один говорит о том, что хорошая самооценка людей, их принятие себя способствует гармоничному развитию обществу. Но мы более склонны согласиться с другими, которые считают, что высокая активность по распространению «селфи» способствует нарциссизму и утрате близких отношений с окружающими. Стоит заметить, что американская психиатрическая ассоциация пристрастие к фотоавторпоррету расценивает как психическое расстройство [5].

На основании всего вышесказанного мы видим, что явление «Инстаграм» нуждается в социально-психологическом исследовании, в рамках которого необходимо проанализировать и специфику активности в данной сети, и выявить индивидуальные особенности пользователей «Инстаграм».

Один из изучаемых аспектов — мотивация приобретения к данной социальной сети. Выявлено, что вначале сеть использовалась для развлечения, как досуг. Кроме того, быть членом социальной сети «Инстаграм» считалось модным и престижным. К настоящему времени пользователи сети используют «Инстаграм» лишь как профиль для фотоснимков, выкладывают свои снимки и смотрят на фотографии других пользователей.

Нужно отметить, что непосещение «Инстаграма» вызывает у пользователей негативные чувства, преимущественно астенические эмоции (печаль, страх, растерянность, вина), приводящие к снижению работоспособности и продуктивности деятельности. Никто из опрошенных от непосещения «Инстаграма» не испытывает позитивных эмоций. Из чего можно сделать вывод, что посетители «Инстаграма» находятся под влиянием данной сети, испытывают потребность в его посещении, так как именно там они презентуют себя и ждут отклика от подписчиков. Именно там они общаются с друзьями. «Инстаграм» становится «полем» для установления контактов и общения.

Большее половины опрошенных утверждают, что в их поиске «подписчиков» более ста друзей из реальной жизни. Здесь можно заметить «показные», преувеличенные данные, желание показать свое превосходство на просторах социальной сети «Инстаграм». Также это может свидетельствовать об искаженном восприятии, которое проявляется в том, что человек настолько вживается в роль в сети, настолько вовлечен во взаимодействие там, что воспринимает всех подписчиков как знакомых ему людей из реальной жизни.

На вопрос о количестве подписчиков пользователи отвечали, что имеют в среднем более двух сотен подписчиков. Количество лиц, на которые подписан сам, около ста человек. Здесь можно говорить, что респонденты таким способом отмечают свою популярность. Многие желают видеть его работы, следить за его новостями. Раз на респондента подписано много человек — он интересная и популярная личность. В то же время количество страниц, на которые подписан сам, вдвое меньше. И это говорит о том, что для большинства пользователей «Инстаграм» гораздо важнее презентовать себя, чем интересоваться другими.

Говоря о преобладающих видах активности в социальной сети «Инстаграм», можно констатировать следующие факты. «Инстаграм» используется как информационный портал, где пользователи узнают о событиях из жизни своих друзей, новинках в «мире», о моде, новых течениях.

Данная социальная сеть также используется как способ самоактуализации и повышения собственной самооценки. Важна оценка других, мнение, комментарии, выявление круга лиц, заинтересованных в пользователе.

Меньше распространено видео и все, что связано с ним. Обмен личными сообщениями практически не востребован пользователями сети.

Что касается содержания фотографий, выкладываемых пользователями социальной сети «Инстаграм», то это преимущественно снимки, на которых изображен сам поль-

зователь или он вместе с друзьями. Это говорит о том, что «Инстаграм» используется как средство демонстрации себя, персонализации, а также идентификации себя с референтной группой лиц — друзьями, чьи особенности внешнего вида, поведения и другие различимые на фотографии характеристики свидетельствуют опять же и о самом пользователе. В «Инстаграм» пользователь никогда не выложит снимки, компрометирующие его. Снимки с едой теряют былую популярность, пользователи отмечают, что совсем редко выкладывают такие фотографии в сеть.

В связи с тем, что показатели деятельности личности в сети имеют множественные корреляционные связи, на наш взгляд разумнее остановиться на факторном анализе особенностей вовлеченности личности в социальную сеть «Инстаграм». В итоге мы выявили 3 фактора.

Первый фактор: «Общение, самопрезентация и самоактуализация».

Пользователи, ведущие активную виртуальную «жизнь» в социальной сети «Инстаграм» испытывают потребность в общении и признании. Они в курсе всех новинок в области техники и моды, не стесняются себя, что подтверждает частое «селфи». Такие пользователи «раскручивают», внедряют недавно введенные производителями обновления.

Они также являются частыми гостями на «страницах» своих подписчиков. Им интересно знать, как они живут и чем интересуются. Поэтому в случае непосещения «Инстаграма» пользователи испытывают чувство вины. Здесь проявляется некая зависимость от социальной сети. У личности наблюдается желание общаться, небольшая неуверенность в себе, поиск одобрения со стороны, демонстрация своих способностей. Все вышеперечисленное свидетельствует о том, что «Инстаграм» для этой категории людей — часть жизни.

Второй фактор: «Инструментальный».

Вторую особенность вовлеченности личности в социальную сеть «Инстаграм» составили следующие особенности: пользователи данной категории зарегистрировались в «Инстаграм» для развлечения, а сейчас его используют в качестве приложения для обработки фотографий. Эти люди совсем не ориентированы на поиск контактов и общение в «Инстаграм». Скорей всего, сеть служит обычным дополнением к профессиональной деятельности или увлечениям, интересам. Ничего кроме функциональной обработки снимков их в данной сети не привлекает. «Инстаграм» для них — это новые функции, это опыт обращения с техникой.

Третий фактор: «Интерес к другим»

Анализируя результаты по данному фактору можно определить, что часть пользователей имеют истинный ин-

терес к фотографиям и видео других людей. Также одним из основных видов активности таких пользователей является «отметка» друзей на своих фото, а также проставление «лайков» и «комментариев» к фото и видео других людей. Такие пользователи «выставляют» фотографии со своими друзьями. И здесь явно просматривается интерес не к собственной персоне, а к другим.

На наш взгляд, выявленные факторы схожи с видами направленности личности: «на себя» — первый фактор, «на дело» — второй, «на других» — третий.

Далее остановимся на рассмотрении некоторых социально-психологических качеств пользователей «Инстаграм» (Для этого в исследование была включена контрольная группа — лица, не являющиеся и не желающие быть пользователями данной сети.)

В первую очередь обратимся к механизмам психологической защиты.

Итак, существенное отличие в механизмах психологической защиты между пользователями социальной сети «Инстаграм» и контрольной группы наблюдается по трем защитам: подавление, гиперкомпенсация и рационализация.

У пользователей сети ярко выражена гиперкомпенсация, и это объясняется тем, что они ищут на просторах интернета признания, то есть переносят неудовлетворенность потребностей из реальной жизни в сферу виртуального мира. Там проще создать хорошее впечатление о себе, легче вступить в диалог, так как в любой момент можно прекратить общение, нажав клавишу «выход». Общение там ни к чему не обязывает, но в то же время приносит ощущение реальной вовлеченности во взаимодействие с другими людьми. Особенность «Инстаграма» заключается в его «зрительном формате»: а для людей очень ценна внешность. Поэтому найти одобрение, признание, получить «дружбу» можно с помощью подбадривающих комментариев и комплиментов другим, даже если они не искренни.

Пользователями сети более характерен и механизм подавления.

Рационализация у пользователей развита слабее, чем у контрольной группы. Для того, чтобы уйти от негативных эмоций, пользователи не прибегают к логическому объяснению произошедшего. В итоге, можно сказать, что пользователи социальной сети «Инстаграм» склонны к неконструктивным формам защиты, присущим личности невзрослой.

Также мы сравнивали уровень самооценки, однако, статистически значимых различий выявлено не было. Другую картину мы видим в отношении потребности в общении. Пользователи социальной сети «Инстаграм» имеют ярко выраженную неудовлетворенную потребность в общении, значительно более высокую, чем лица, не являющиеся пользователями данной сети «Инстаграм».

Таким образом, можно сделать вывод, что «Инстаграм» как и любая другая социальная сеть не способна реализовать существующие в реальности потребности в качественном, близком общении.

Литература:

1. Козлова, Н. С., Сушков И. Р. Стремление к публичности и самопрезентации как проявление специфических потребностей, реализуемых личностью в интернет-среде // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». 2013. №6 (ноябрь — декабрь). URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/6/Kozlova_Sushkov_Publicity-Self-Presentation. (дата обращения 25.09.2014)
2. Как пользоваться инстаграм // главный портал Россия Instagram <http://instagram.net/pro-instagram/kak-polzovatsia-instagram> (дата обращения 25.09.2014)
3. Ланговой, А. Число пользователей Instagram достигло 200 млн <http://www.3dnews.ru/814146/> (дата обращения 25.09.2014)
4. Названа самая депрессивная социальная сеть // Newsru.com Технологии <http://hitech.newsru.ru/article/25jul2013/instagram> (дата обращения 25.09.2014)
5. Пристрастие к «селфи» официально признано психическим расстройством. <http://adindex.ru/news/offtop/2014/06/30/112156.phtml> (дата обращения 25.09.2014)
6. Фотографии чужой еды в Инстаграме портят аппетит. <http://www.factroom.ru/facts/43849> (дата обращения 25.09.2014)
7. Sifferlin, A. Why Selfies Matter <http://healthland.time.com/2013/09/06/why-selfies-matter/> (дата обращения 25.09.2014)

Регрессионный анализ компонентов психологической готовности студентов-первокурсников к взаимодействию с образовательной средой вуза

Локаткова Ольга Николаевна, аспирант
Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

В результате исследования выявлен комплекс психологических характеристик поведения и деятельности студентов в образовательной среде вуза, определен вклад каждого компонента психологической готовности в успешность учебной и общественной деятельности учащихся в условиях новой образовательной среды. Для исследования разработана авторская методика изучения психологической готовности студентов к взаимодействию с образовательной средой вуза.

Ключевые слова: психологическая готовность, студенты-первокурсники, образовательная среда, вуз, регрессия.

Одной из наиболее важных проблем обучения в современных учреждениях высшего профессионального образования является адаптация организма к учебной нагрузке, к резкой смене окружающей социальной и психологической среды. На процесс адаптации студентов-первокурсников в высшем учебном заведении и учреждении среднего профессионального образования влияют множество различных факторов [1]. Вес и значение действия совокупных факторов на личность студентов в процессе адаптации различны. Основная цель исследования определение (на основе анализа построенной регрессионной модели) комплекса характеристик, необходимых для формирования высокой психологической готовности и успешной самореализации при обучении в вузе.

Объект исследования — психологическая готовность учащихся.

Предмет исследования — структура и содержание психологической готовности первокурсников к взаимодействию с образовательной средой вуза.

Исследование проводилось на базе Саратовского государственного медицинского университета, Саратовского государственного университета, Саратовского государственного политехнического университета. Всего в исследовании приняли участие 192 студента-первокурсника. Исследование проводилось с помощью авторской методики для студентов-первокурсников «Психологическая готовность к обучению в вузе». Анкета состоит из 40 вопросов, требующих субъективной оценки студентами психологических характеристик собственного поведения и деятельности по 10-балльной шкале. Обсчет данных осуществлялся в программе подсчета математической статистики SPSS 18.0.

Исходя из методологии регрессионного анализа, общая психологическая готовность выступает в качестве «внешнего критерия» или «независимой переменной», а компоненты психологической готовности — в качестве «зависимых переменных» [3]. К составляющим психологической готовности относятся эмоциональный, лич-

ностный, когнитивный, социально-психологический компоненты. Регрессионная модель общей психологической готовности студентов-первокурсников к взаимодействию с образовательной средой вуза, объясняющая 90 % дисперсии имеет следующий вид.

$$\text{ОбщПсГ} = 1,27 + 0,09A + 0,08B + 0,07C + 0,06D + 0,06E + 0,06F + 0,07G + 0,09H + 0,006I + 0,05J + 0,05K + 0,04L + 0,05M + 0,05N$$

где **ОбщПсГ** — общая психологическая готовность,
A — скорость усвоения нового учебного материала
B — отношения с преподавателями,
C — уверенность в себе,
D — знания об учебных заведениях,
E — четкость представлений об обучении в вузе,
F — тревога в новой обстановке,
G — учебная успеваемость,
H — эмоциональная устойчивость,
I — социально-психологический статус в группе,
J — соответствие выбранного вуза интересам,
K — самостоятельная дополнительная подготовка к профессии,
L — уверенность в выборе вуза,
M — умение планировать учебное и личное время,
N — влияние отношений с окружающими на успешность обучения.

Среди исследуемых характеристик общей психологической готовности студентов в равной мере представлены предикторы со стороны как эмоционального, личностного, так и когнитивного и социально-психологического компонентов. В связи с этим в дальнейшем был определен вклад каждого компонента психологической готовности в успешность учебной и общественной деятельности учащихся в условиях новой образовательной среды.

Согласно полученным результатам, такие факторы, как «скорость усвоения нового учебного материала» и «эмоциональная устойчивость» вносят наибольший вклад в состояние общей психологической готовности студентов к взаимодействию с образовательной средой вуза. К условиям сформированности психологической готовности к обучению в вузе относится наличие способности самостоятельно воспроизводить и преобразовывать новую информацию, применять ее в разнообразных нетиповых ситуациях. Безусловно, качество овладения обучаемым учебным материалом, способность к самоуправлению и саморегуляции формирует потребность в знаниях, развивает познавательные интересы и запросы, влечет изменения в целях и мотивах учения. Также, можно констатировать, что эмоциональная неустойчивость приводит к усилению тревожности и оказывает дезорганизующее влияние на учебную и общественную деятельность в вузе. Тогда как эмоциональная стабильность, наоборот, способствует более успешному приспособлению первокурсников к новой социальной ситуации.

В качестве предикторов психологической готовности также выступают такие характеристики, как «уверенность

в себе», «тревога в новой обстановке». Для того, чтобы успешно справляться с предстоящими учебными трудностями и обрести хорошее самочувствие учащимся необходимо умение бороться со своими страхами, сомнениями и самоограничениями. Позитивная оценка индивидом собственных навыков и способностей позволяет приобрести позитивный опыт решения социальных задач и успешно достигать собственных целей. Сомнения, фобии, нерешительность отрицательно влияют на учебную деятельность, социальную активность, ведут к возникновению чувства тревожности, отрицательно влияют на концентрацию внимания. Уверенность в себе усиливает положительные эмоции. Когда молодые люди уверены, они остаются спокойными и сосредоточенными в критических ситуациях. Таким образом, неуверенный в себе, склонный к сомнениям, тревожный юноша нерешителен, несамостоятелен, не проявляет активности в учебной или в общественной жизни вуза.

Фактор «учебная успеваемость» также выступает в качестве предиктора общей психологической готовности. Одним из показателей психологической готовности к взаимодействию с образовательной средой вуза является уровень академической успеваемости учащихся, достаточная сформированность основных компонентов учебной деятельности, позволяющая студенту успешно осваивать программный материал. Отношение испытуемых к процессу обучения, все их будущие достижения зависят от того, насколько успешным для них будет начало обучения в вузе. Как показывает исследование, низкие результаты в учебной деятельности могут вызвать у студентов негативное отношение к учёбе в целом, отрицательно сказаться на самооценке и эмоциональном состоянии учащегося, на формировании навыков поведения в новом коллективе.

Несколько меньший процент дисперсии имеют факторы «знания об учебных заведениях», «четкость представлений об обучении в вузе». Чем больше у учащихся знаний о различных учебных заведениях высшего профессионального образования, об особенностях учебного процесса в том или ином вузе, тем меньше вероятность случайного выбора ими специальности при поступлении в вуз. При низкой информированности абитуриентов о вступительных экзаменах, требованиях, предъявляемых к учащимся, условиях обучения в том или ином учебном заведении, о перечне специальностей, конкурсах на различные факультеты, возникает психологическая неуверенность, страх неудачи, страх перед чем-то неизвестным. Установлено, что чем адекватнее, точнее представления учащихся о предстоящей и последующей учебной деятельности, тем выше уровень их подготовки к ней [2]. Так как у будущих специалистов остается время на дополнительные формы подготовки к поступлению и обучению в вузе — подготовительные курсы, репетиторство, индивидуальные занятия. Можно с уверенностью говорить о том, что информационный фактор является универсальным и повышающим шансы различных социальных

групп на рынке услуг. Получая более конкретную, достоверную и подробную информацию о вузах учащиеся и их родители смогут точнее определить потребности, правильнее соотнести свои финансовые, интеллектуальные, культурные, социальные возможности, принять верное решение о выборе вуза и сформировать дальнейшую образовательную стратегию.

Значительный процент дисперсии имеет фактор «отношения с преподавателями». Содержание педагогического общения между преподавателем и студентами может являться причиной спада или роста учебной мотивации, самооценки, уверенности в себе. Во многом желание учиться определяется субъективным переживанием учащегося своего успеха в вузе, которое связано не только с хорошей успеваемостью, но и с ощущением личной значимости, подтверждением внимания к своей персоне со стороны преподавателя. Уровень профессиональной компетентности преподавателя, его педагогическое мастерство, способность не пересказать учебный материал, а увлечь им учащихся, безусловно, являются ключевым моментом в развитии познавательных мотивов обучения у будущих специалистов. Согласно полученным результатам, можно утверждать, что характер взаимоотношений педагога со студентами самым серьезным образом влияет на их успеваемость и личностную успешность, и, как следствие, на общую психологическую готовность к взаимодействию с образовательной средой вуза. В результате работы удалось выяснить, что демократический стиль руководства учащимися является единственно возможным способом организации реального сотрудничества педагога и школьников. Демократический стиль педагогического руководства, стимулируя учащихся к творческому, инициативному отношению к делу, позволяет максимально проявить себя как личность каждому члену коллектива.

К предикторам со стороны социально-психологического компонента, помимо фактора «отношения с преподавателями», относится фактор «социально-психологический статус в группе». Содержание общения и характер взаимодействия в студенческой группе оказывают влияние на учебную деятельность, общественную активность, личностное становление учащихся. Учебное сотрудничество (кооперация), позитивное отношение испытуемых друг к другу положительно влияет на результативность учебной деятельности. Улучшаются академические успехи: на формирование понятий, умений, навыков тратится меньше времени, чем при фронтальной работе, когда взаимодействие студентов минимально, возрастает и объем усваиваемого материала, и глубина его понимания. Анализ данных продемонстрировал, что взаимодействие учащихся между собой, учебное сотрудничество — средство, с помощью которого развиваются способности и качества личности, необходимые для достижения высоких результатов в той или иной деятельности в условиях современного общества: самостоятельность, ответственное и инициативное поведение, способность к рефлексии. Низкий социально-психологический статус не позволяет полноценно уча-

ствовать в студенческой жизни, учебной и вне учебной. Последствиями этого может являться появление неадекватно заниженной самооценки, замыкание в себе, снижение учебной мотивации, появление аддиктивных форм поведения.

Также, к предикторам со стороны социально-психологического компонента относится фактор «влияние отношений с окружающими на успешность обучения». Помимо отношений с преподавателями, однокурсниками на учебный настрой, учебную деятельность влияют и отношения первокурсников с близкими родственниками, друзьями. Успеваемость студента зависит от психологического климата в семье, отсутствия конфликтных ситуаций среди сверстников. Оптимальные межличностные отношения с близкими родственниками способствуют наибольшей успешности в учебной деятельности, а также способствуют максимальной удовлетворенности студентов своей деятельностью.

Результаты исследования показывают, что гораздо меньший процент дисперсии обнаруживается для факторов «соответствие выбранного вуза интересам», «самостоятельная дополнительная подготовка к профессии». Как показало исследование, не все учащиеся выбрали вуз по своему желанию. Достаточно большая часть учащихся выбирают вуз по советам родителей, за компанию с однокурсниками. Некоторые выбирают вуз, в который легче поступить, в независимости от интересов. Также, одним из критериев поступления является стоимость обучения: выбирается либо дешевый, ибо, наоборот, самый дорогой из всех возможных — чтобы было чем похвастаться. В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что от того, что ждет абитуриент от высшего профессионального образования, от выбранной им специальности, каких жизненных целей он желает достичь, кто повлиял на его выбор, зависит желание учиться, успеваемость в процессе обучения в вузе, реализация своих возможностей в выбранной сфере деятельности. Естественно, такие условия выбора специальности ведут за собой неустойчивость профессионального выбора, неудовлетворенность обучением в вузе, плохое понимание содержания учебного материала, отсутствие положительных мотивов получения высшего образования.

При отсутствии положительных мотивов учения, интереса к процессу обучения, у старшеклассников и первокурсников отсутствует желание осуществлять самостоятельную дополнительную подготовку к профессии. Способность абитуриентов самостоятельно разбираться в различных требованиях, предъявляемых к учебной деятельности, самостоятельное преодоление трудностей, планирование, самоконтроль является одним из главных факторов, влияющих на готовность к любой самостоятельной деятельности, в том числе и учебной деятельности в вузе. Разносторонняя подготовка молодого человека способствует более быстрому освоению нового учебного материала, ускорению профессионального обучения, расширяет возможности самореализации. Наименьший процент

дисперсии обнаруживается для характеристики «уверенность в выборе вуза». Неуверенность в выборе того или иного вуза, несоответствие получаемой специальности интересам приводит к неумению применять теоретические знания в практической деятельности, безответственности, невнимательности, недисциплинированности.

К предикторам со стороны личностного компонента относится фактор «умение планировать учебное и личное время». Данная составляющая личностного компонента готовности предполагает осмысление своей деятельности учащимся с точки зрения постановки целей и их достижения наиболее приемлемыми методами. Компетентность юношей в планировании, целеполагании обеспечивает успешность и эффективность всей учебной деятельности, определяет характер и способы действий, обеспечивает достижение запланированного результата. Умение учаще-

гося распределять первоочередные текущие задачи помогает подобрать необходимое время на их выполнение.

Методология и технология многомерного регрессионного анализа позволяет выполнить многомерную оценку вклада основных компонентов психологических качеств и свойств личности в формирование высокого уровня психологической готовности к взаимодействию с образовательной средой вуза. В результате регрессионного анализа была показана неравнозначность критериев сформированности компонентов психологической готовности и сделана попытка оценки веса каждого критерия в рамках целостного психологического явления. Практическая значимость работы заключается в возможности применения полученных результатов исследования студентов 1 курсов различных факультетов для совершенствования учебного и воспитательного процесса.

Литература:

1. Григорьева, М. В., Шамионов А. Д. Психологические факторы и структура профессиональных намерений педагогов-психологов на этапе обучения в вузе. Вектор науки тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. 2011. № 1. с. 48–52.
2. Григорьева, М. В. Роль адаптационных способностей учащихся в процессе взаимодействия с образовательной средой. Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2012. Т.1. №3. с. 11–15.
3. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии. — СПб.: ООО «Речь», 2000. — 350 с., ил., стр. 240–245.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Фотография как объект научного исследования

Ходина Елена Юрьевна, аспирант

Восточно-Сибирская академия культуры и искусств (г. Улан-Удэ, Республика Бурятия)

Актуальность исследования обусловлена растущим значением фотографии, ее повсеместным распространением как в общественной, так и в частной жизни человека. В 2008 году Виллем Флюссер писал, что «почти каждый сегодня обладает фотоаппаратом или фотографирует». С бурным ростом технологий и доступностью мобильных телефонов с фотокамерами этот тезис может быть переформулирован следующим образом: «сегодня каждый фотографирует или легко может это сделать».

Несмотря на насыщенную практику, в настоящее время целостной теории фотографии не выработано, хотя литература о ней насчитывает миллионы изданий. Данный факт мы связываем не только с периодом становления фотографии, сколько со сложностью и многогранностью ее как объекта научного исследования. В качестве инструмента научного познания фотография также долгое время оставалась невостребованной: «в период господства в социальных науках позитивизма фотография была признана несостоятельной в качестве источника информации ввиду необъективности, случайности, невозможности стандартизации снимков» (Н. Богданова).

Далее укажем на некоторые основные научные подходы к фотографии, возникшие в XX–XXI гг. (исследования технических возможностей фотографии исключены в этом списке):

1. Междисциплинарная рефлексия о фотографии как явлении социальной и культурной жизни (С. Зонтаг, Ж. Бодрийяр, П. Бурдьё).

2. Фотография как объект визуальной антропологии (М. Болл, Г. Смит, М. Бенкс, Дж. Коллиер, М. Коллиер, с. Пинк, О. Бойцова, А. Усманова, В. Круткин, Е. Александров, Е. Рождественская, П. Романов и Е. Ярская-Смирнова).

3. Фотография как инструмент для познания общества (Г. Беккер, Д. Четвуд, К. Стаз).

4. Фотография как объект визуальной социологии (Д. Харпер, П. Штомпка).

5. Семиотический подход к фотографии (Дж. Роуз, М. Бол, Г. Смит, Г. Кресс и Т. ван Лювен, Р. Барт, М. Бенкс, Р. Брекнер, Э. Пановский, М. Эммисон, Ф. Смит).

В российской практике академические исследования фотографии делают первые шаги, концентрируясь в таких научных областях, как: визуальная социология [1], культурология (визуальная антропология, история и философия культуры) [2–4], история (источниковедение, этнография) [5–7], философия [8, 9], искусствоведение [10, 11], архитектура [12], филология (журналистика) [13, 14], психология [15], педагогика [16], политология [17], криминалистика [18].

Несмотря на столь многогранные исследования, оказываются упущены некоторые значимые аспекты изучения фотографии, что связано с междисциплинарностью объекта исследования. Значимость данных аспектов обусловлена тем, что они позволяют выдвинуть такое понимание фотографии, которое удовлетворяло бы различные области знания и обладало единым методологическим основанием. Сформулируем их тезисно:

1. С общефилософских позиций фотография выступает новой формой мифа, народного сказания. Философское осмысление фотографии в большинстве исследований ограничено постулатами, подобными следующему: «Мы пытаемся таким образом остановить мгновение и иногда нам это удается» (см. «место памяти» у С. А. Лишаева).

Напомним, что миф как объект исследования понимается различно: он тесно связан с языком (А. Потебня), это форма выражения сознания и чувств (А. Лосев), вторичная семиологическая система, то есть «метаязык» (Р. Барт). Пожалуй, наименее научно и наиболее объективно для современного понимания мифа сказал Ф. Х. Кессиди: «миф — это чувственный образ и представление, своеобразное мироощущение, а не миропонимание, не подвластное разуму сознание, скорее даже доразумное сознание. Грезы, волны фантазии — вот что такое миф».

Отметим, что все теории указывают на некое надсознательное представление человека об окружающем его мире. Именно это мы находим и в фотографии.

К примеру, именно фотография в настоящее время конструирует образ идеального человека, идеальной семьи, идеальной пары, идеального города. Можно было

бы счесть фотографирование психологической терапией, вроде сказкотерапии, однако дело усложняется массовостью. Сказкотерапия остается в рамках отдельных практик и процент людей, использовавших этот прием для самопознания, не велик. Фотографирование повсеместно и не осознается как психологическая практика, в отличие от искусственных инструментов. Скорее всего, мы имеем дело с естественным способом рефлексии, мифологизирования и самопознания. Заметим, что именно этими качествами обладает и язык, речь. Итак, мы полагаем, что фотография — это новый вид коллективного сказания, визуальный миф.

2. Фотография изменяет повседневные практики. Так, раньше в религиозной системе ценностей молились перед едой, сейчас — ее фотографируют и выкладывают в Instagram. Казалось бы, пристальное внимание к этической парадигме и потребностям оценить любое действие с позиций «хорошо — плохо» полностью сменилось эстетической школой «красиво — безобразно». Однако это не так. На практике эстетическая система ценностей легла на этическую шкалу. К примеру, социальные сети, введя лайки, обеспечили критерий оценки и одобрения со стороны социума: «много лайков — это красиво и значит хорошо» / «мало лайков — это безобразно и значит плохо».

3. Фотография использует событие как объект визуализации. Однако она же его (событие) и порождает. Фиксируя в любительских семейных альбомах дни рож-

дения, свадьбы, годовщины, отпускные поездки, мы следуем традиционной системе ценностей и поддерживаем преемственность культурного кода: «церемония семейного праздника должна быть сфотографирована, «потому что она реализует образ, который группа стремится иметь о себе как свой образ» (В. Круткин).

Фотографируя повседневность, то, что происходит регулярно, ежедневно или часто, мы вынуждены творчески переосмысливать увиденное. Обычно считалось, что это под силу лишь художественной фотографии. Однако многочисленность фотографий еды, рабочего места, явлений погоды и подобных «событий» повседневности в Instagram создало феномен, где событийность оказалась размытой. Сегодня можно уверенно говорить о том, что традиционная система событийных ценностей оказалась разрушенной и ее коды имеют сугубо индивидуальные варианты. Вместе с тем на основе близости тем или иным индивидуальным кодам формируются новые социальные группы — преимущественно малые. Таким образом, фотография и ее повсеместность зафиксировала переход от традиционной системы ценностей и кодов к индивидуальным и малогрупповым.

Таким образом, мы думаем, что фотография — это не просто разновидность визуального языка и не только иллюстративный исторический или социологический источник. Фотография — это совершенно новый культурный код, позволяющий расширить культурный мир человека.

Литература:

1. Богданова, Н. М. Фотография как объект социологического познания: автореферат дис.... канд. социол. наук: 22.00.01. — М., 2014.
2. Воронцова, Е. А. Роль фотографии в трансформации визуальной культуры рубежа XIX — XX вв. (опыт Воронежской губернии в общероссийском контексте): автореферат дис.... канд. культурологии: 24.00.01. — Ярославль, 2013.
3. Викулина, Е. И. Репрезентация тела в советской фотографии «оттепели»: автореферат дис.... канд. культурологии: 24.00.01. — М., 2012.
4. Бойцова, О. Ю. Любительская фотография в городской культуре России конца XX в.: визуально-антропологический анализ: автореферат дис.... канд. истор. наук: 07.00.07. — СПб., 2010.
5. Идрисова, Р. Р. Становление и развитие фотографического дела в Казани и Казанской губернии: 1843—1918 гг.: автореферат дис.... канд. истор. наук: 07.00.02. — Казань, 2013.
6. Андрианова, Е. Н. Коллекция фотографий документального фонда государственного центрального музея современной истории России как источник по истории повседневности: автореферат дис.... канд. истор. наук: 07.00.09. — М., 2012.
7. Чистякова, В. П. Семейная фотография второй половины XIX — начала XX в. в России: опыт этнологического и источниковедческого анализа: автореферат дис.... канд. истор. наук: 07.00.07. — М., 2012.
8. Карбасова, Е. Б. Фотография: концептуализация реальности: автореферат дис.... канд. философ. наук: 24.00.01. — СПб., 2013.
9. Беляков, З. С. Концепции фотографии в западной философии XX века: проблема тематизации языка фотографии: автореферат дис.... канд. философ. наук: 09.00.03. — Томск, 2009.
10. Аветян, Н. Ю. Сергей Львович Левицкий и проблемы изучения русской фотографии XIX века: автореферат дис.... канд. искусствоведения: 17.00.09. — СПб., 2012.
11. Горленко, Н. М. Живопись и фотография в России во второй половине XIX — начале XX века: автореферат дис.... канд. искусствоведения: 17.00.04. — М., 2010.
12. Ислеева, С. Я. Архитектурная фотография как инструмент творческой деятельности архитектора: автореферат дис.... канд. архитектуры: 18.00.01. — Н.Новгород, 2009.

13. Сабунин, А. Е. Метафорическое отображение действительности в пресс-фотографии российских деловых журналов начала XXI века: автореферат дис.... канд. филол. наук: 10.01.10. — М., 2011.
14. Смородина, В. А. Документальная фотография в российских иллюстрированных изданиях периода Первой мировой войны: 1914—1917 гг.: автореферат дис.... канд. филол. наук: 10.01.10. — СПб., 2000.
15. Мелешников, А. А. Восприятие личности по фотографии при общении в интернет: на материале сайтов знакомств: автореферат дис.... канд. психол. наук: 19.00.05. — Ярославль, 2010.
16. Барабаш, О. Ю. Формирование профессиональной фотографической культуры будущего журналиста: автореферат дис.... канд. пед. наук: 13.00.08. — Ставрополь, 2006.
17. Артёмова, М. Г. Политическая пресс-фотография в информационно-аналитическом еженедельном журнале (социальные факторы восприятия): автореферат дис.... канд. полит. наук: 10.01.10. — СПб., 2004 .
18. Трущенко, И. В. Использование цифровой фотографии в криминалистических экспертизах: автореферат дис.... канд. юрид. наук: 12.00.09. — М., 2011.

ПРОЧЕЕ

Технологические способы получения безалкогольного пива

Калакуток Мариет Нурбиевна, аспирант

Кубанский государственный технологический университет (г. Краснодар)

Пиво — старинный слабоалкогольный ячменно-солодовый напиток, обладающий приятной горечью, ароматом хмеля, особенностью вспениваться при наполнении бокала. Благодаря приятному вкусу, тонизирующему, жаждоутоляющему действию, оно пользуется большим спросом у населения. Являясь слабоалкогольным напитком, во многих странах пиво выступает соперником крепких алкогольных напитков.

В настоящее время употребление и производство пива увеличивается. Пиво становится все более популярным напитком, особенно среди молодежи. В связи с этим большое внимание стало уделяться производству и выпуску безалкогольного пива. Проводятся исследования с целью получения пива не только с низким содержанием алкоголя, но и с хорошими органолептическими характеристиками. Технологии получения безалкогольного пива можно разделить на 3 группы:

- Мембранные методы;
- Термические методы;
- Технологические методы.

Мембранные и термические методы требуют значительных капиталовложений и затрат, следовательно экономически невыгодны предприятиям с малой и низкой производительностью. Технологические способы получения безалкогольного пива являются более дешевыми, при этом воздействовать на процесс можно как на этапе получения сусла, так и на этапе брожения. При приготовлении безалкогольного пива с применением технологических методов сбраживается всего 5–10 % сухих веществ (СВ) пивного сусла, поэтому химический состав и органолептические свойства сусла изменяются незначительно. Причиной этого является изменение соотношения между сбраживаемыми и несбраживаемыми углеводами, углеводами и белками, а также концентрациями сухих веществ в сусле и готовом напитке по сравнению с классическим пивом. Вкус и аромат пива можно характеризовать как сушевой, зерновой.

Для получения высококачественного безалкогольного пива необходимо начать работы по приближению химиче-

ского состава пивного сусла к пиву уже на стадии выбора сырья

К технологическим методам производства безалкогольного пива относятся: подавление образования брожения, сбраживание специальными дрожжами, метод контакта сусла с дрожжами при низких температурах, прерывание брожения при концентрации спирта ниже 0,5 %, применение иммобилизованных дрожжей.

1. Прерывание брожения.

Прерывание брожения при концентрации спирта 0,5 % об. Такое пиво зачастую варится с начальной экстрактивностью 8–10 % исходя из требований к вкусу, однако позднее выяснилось, что при экстрактивности 6–6,5 % у пива отмечается улучшение вкусовых показателей. У более жидкого сусла привкус сусла проявляется меньше. Способ затирания — преимущественно декокционный с 1–2 отварками. Хорошо подходит температурный режим 35/70/77°C, отдельные части затора осахариваются при температуре около 75°C. Способ затирания солода со скачкообразным повышением температуры, снижает видимую конечную степень сбраживания (КСС) до величины ниже 65 %. Засыпь затирают густо, то есть в соотношении 1:2 при температуре 45°C с продолжительностью паузы около 30 минут. Затем затор перекачивают в кипящую воду (в соотношении 1:2,7). В результате ферменты инактивируются, а сохранившегося осадка амилазы достаточно для расщепления крахмала солода до декстринов в течение часовой паузы при 73°C. Кипячение сусла при интенсивном испарении должно обеспечивать достаточное удаление ароматических веществ, так, что для всех систем кипячения рекомендуется увеличение продолжительности кипячения на 10–15 %.

Внесение хмеля осуществляется для придания пиву хмелевого аромата, причем в качестве первой дозы при перекачивании в сушеварочный котел вносят только ароматические сорта хмеля; вторую дозу добавляют через 10 минут после начала кипячения сусла, а третью за 25–30 минут до его окончания. Если хмелевой аромат нежела-

телен, то используют экстракт хмелевых смол без хмелевых масел.

Брожение проводится при температуре ниже 8°C до содержания спирта менее 0,5 % об и прерывается путем:

- отделения дрожжей центрифугированием;
- фильтрованием;
- пастеризацией в потоке.

Брожение в сусле с седиментированными взвесями холодного суслу после продувки CO₂ или сусле, полученного методом холодного фильтрования, должно продолжаться по возможности несколько суток. Семенные дрожжи задают в количестве 15–25 мил. клеток при температуре суслу 4–6°C. Для предупреждения попадания спирта дрожжи промывают. Через 48–72 ч при экстрактивности начального суслу 7,2 % достигается степень сбраживания около 10 %, соответствующая содержанию спирта 0,45 % об. При экстрактивности начального суслу 5,5 % это соответствует примерно 14 %. Прерывание брожения осуществляют или путем центрифугирования (количество дрожжевых клеток следует снизить до 0,1 млн), или с помощью фильтрования, после чего суслу охлаждают до 0... — 1С и карбонизируют до содержания CO₂ около 0,5 % (с помощью CO₂, полученного непосредственно на производстве).

Дображивание при этой температуре продолжается 14–21 сут., причем для удаления ароматических веществ хмеля производят многократную продувку CO₂ (через каждые 24 ч.). Фильтрование осуществляется с добавлением около 50 г силикагеля/гл и с последующей стабилизацией и контрольным фильтрованием. Обычно содержание CO₂ корректируют до 0,48–0,53 %. Пастеризованное в бутылках пиво хотя и достигает желаемой стойкости за 6 теплых дней (0/60/0 °С), однако, как правило, в нем образуется легкий, почти незаметный придонный осадок.

2. Сбраживание суслу иммобилизованными дрожжами.

Непрерывный способ производства при помощи иммобилизованных дрожжей. Под иммобилизацией дрожжей понимают закрепление дрожжей на каком-либо носителе. Закрепление дрожжей на подходящем носителе дает возможность контролируемо использовать ферментный потенциал дрожжей — особенно в экспоненциальной и стационарной фазе брожения. Тем самым можно регулировать образование и расщепление побочных продуктов брожения.

Прежде всего, дрожжи закрепляются на носителе, но для этого подходит не каждый штамм дрожжей. Очень важно выбрать подходящий штамм, создающий и в том числе «достойный» вкус. Но как только дрожжи поселились на носителе, они могут там жить достаточно долго. Взамен вымываемых клеток вырастают новые. Особенности технологии производства безалкогольного пива таким способом заключается в том, что суслу при темпе-

ратуре 1°C медленно (время прохождения может занимать от 5 до 20 часов) просачивается сквозь гранулированную массу, на которой живут дрожжи. Благодаря низкой температуре и регулируемой скорости прохождения можно контролировать и управлять образованием спирта.

Процесс регулируется таким образом, что образование спирта и подавляется, но побочные продукты брожения, а вместе с ними и образующими вкус компоненты все же образуются. Такой биореактор может работать больше месяца; и избыточной биомассы не возникает. Другими преимуществами этого способа являются:

- лучшее использование сырья;
- небольшие потери;
- отсутствие причинения вреда окружающей среде;
- очень короткая начальная стадия процесса.

Относительно большое количество дрожжей вызывает восстановление карбонильных соединений суслу до соответствующих спиртов, так что, несмотря на прерывание брожения, происходит довольно существенное уменьшение типичного привкуса суслу. Обработанное таким способом пиво охлаждают, карбонизируют, выдерживают, выдерживают несколько суток на холоде, после чего фильтруют, стабилизируют, проводят розлив и пастеризуют.

В настоящее время проводят работы по совершенствованию этого способа, особенно в отношении дальнейшего улучшения аромата. Работа с иммобилизованными дрожжами дает возможность точно управлять процессом брожения и созревания пива. Тем самым появляется хорошая база для перевода процесса приготовления безалкогольного пива на непрерывную основу.

3. Молочнокислородное брожение с последующим внесением дрожжей.

Данный двухступенчатый способ сбраживания подразумевает, что неохмеленное суслу с экстрактивностью начального суслу около 10 % для стерилизации доводят до кипения в суслварочном котле, а затем охлаждают до 35–37°C. Затем его засевают молочнокислыми бактериями и проводят подкисление до значения pH 4,1–4,2. Кислое суслу направляют в котел и в зависимости от системы кипячения кипятят с хмелем (гранулированным ароматическим, 10 г кислоты/гл) в течение 70–100 мин.

После осаждения взвесей суслу в вирпуле, корректировки экстрактивности начального суслу до значения 6–7 % и частичного удаления осадка взвесей холодного суслу проводят сбраживание до получения содержания алкоголя около 0,5 % об., дображивание и т. д. Благодаря предшествующему молочнокислому брожению приготовленное таким способом пиво получается более чистым, «пивоподобным» и, что примечательно, со стойким вкусом. Недостатком данного метода является двукратное кипячение суслу, из-за чего стерилизацию приходится проводить в аппарате для кратковременной высокотемпературной пастеризации.

4. Сбраживание суслу специальными дрожжами.

Сбраживание суслу специальными дрожжами. Самая простая возможность состоит в том, чтобы использовать для брожения не обычные дрожжи, а штамм *Saccharomycodes ludwigii*, который может сбраживать фруктозу и глюкозу, но не в состоянии расщеплять и потреблять мальтозу. Концентрация спирта не возрастает выше 0,5 % об. Такое пиво содержит много сахаров и имеет сладкий вкус.

Литература:

1. Кунце, В. Г. — Технология солода и пива. 2001 г.
2. Тихомиров, В. Г. — Технология пивоваренного и безалкогольного производств. 1999 г.
3. Меледина, Т. В. — Пивные дрожжи// Сырье и вспомогательные материалы в пивоварении. 2003 г.
4. Ермолаева, Г. А., Колчева Р. А. — Технология и оборудование производства пива и безалкогольных напитков. 2000 г.
5. Оганесян, В. Г. — Особенности приготовления суслу для безалкогольного пива, полученного методом ограничения спиртового брожения.

Сбраживание суслу по описанному методу проходит очень медленно, из-за чего может происходить его инфицирование, например культурными дрожжами или бактериями суслу. Хотя урожай дрожжей невелик из-за плохой седиментации дрожжей, их можно собрать в процессе последующего фильтрования для получения нужной степени сбраживания. Как бы то ни было, текущее разведение дрожжей необходимо. Этот способ является довольно трудоемким, а качество получаемого пива не всегда однородно, однако с помощью биологического подкисления его можно улучшить.

Робот для тушения отдельных очагов пожара

Поезжаева Елена Вячеславовна, кандидат технических наук, профессор;

Федотов Александр Георгиевич, студент

Заглядов Павел Владимирович, студент

Пермский национальный исследовательский политехнический университет

Рассмотрены вопросы модификации движителя к роботу для тушения очагов пожаров, приведены расчеты основных деталей гусеничного движителя.

Роботы нового поколения играют большую роль в жизни человека. Ученые-инженеры проводят огромное количество часов, разрабатывая роботы разного направления. Робот — это не замена человека, а друг и помощник. Они стали неотъемлемой частью нашей жизни.

Научная работа посвящена проектированию и расчету движителя. Этот робот сможет помогать человеку при тушении пожаров в опасных условиях. В работе мы рассмотрели основные функции робота и произвели расчеты основных деталей гусеничного движителя. Так же мы оснастили робота специальным оборудованием, которые максимально помогут при тушении пожара. Гусеничное шасси с резиново-металлическими шарнирами обеспечивает роботу высокую проходимость и поворотливость. Высокая надежность работы, прочность и износоустойчивость гусеничного движителя. Обеспечивается за счет применения узлов специальных гусениц и ведущих колес. Робот оснащен следующим навесным оборудованием и представлен на рис. 1.

В результате рассмотрения конструкции ведущего колеса предлагается профилирование зубьев ведущего колеса в несколько этапов, чтобы избежать выкрашивание и потерю прочности зуба, необходимо проверить ведущее

звено по напряжениям изгиба в плоскости его основания, а также исследовать долговечность этого ведущего колеса по контактным напряжениям смятия зубьев цевками траков. Основу проектного расчета составляет профилирование зубьев ведущего колеса, обеспечивающее безударную передачу усилия от колеса к гусенице, свободный вход и выход элементов гусеницы за зацепление, минимум их скольжения по колесу под нагрузкой и наименьшие контактные напряжения в зацеплении.

Шаг гусеницы t_r , его предельное допустимое приращение $\Delta t_r = (0,1 \div 0,15) t_r$ из-за износа пальцев и проушин, радиус цевки $гц = (0,13 \div 0,17) t_r$ и число зубьев ведущего колеса $z_{в.к.} = 13 \div 14$ выбирается в результате анализа ранее выполненных конструкций. Для нормального многошагового зацепления $t_{в.к.} = t_r$. На начальной

окружности диаметром $D_0 = \frac{t_{в.к.}}{\sin \frac{180}{z_{в.к.}}}(1)$ на расстоянии $t_{в.к.}$

друг от друга наносятся центры цевки O_1, O_2, O_3 и т. д. и радиусом $r = (1,1 \div 1,2) r_{ц}$ описывается профиль ножки зуба, сопрягающейся с окружностью впадин $D_{ц}$. В точке

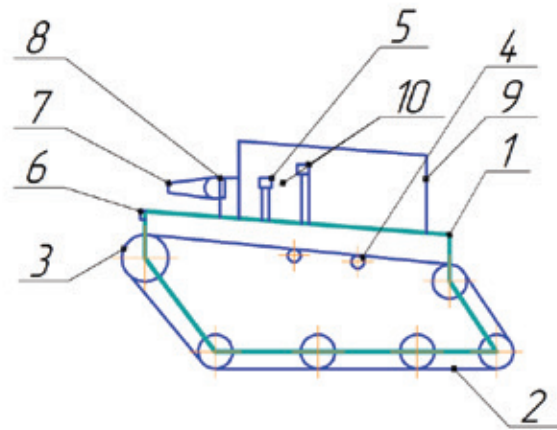


Рис. 1. Конструкция робота: 1 — корпус; 2 — гусеница; 3 — направляющее колесо; 4 — ролик натяжителя гусеницы; 5 — камера (бортовая); 6 — камера (лицевая); 7 — брандспойт; 8 — манипулятор; 9 — защитная рама; 10 — лазерный термометр

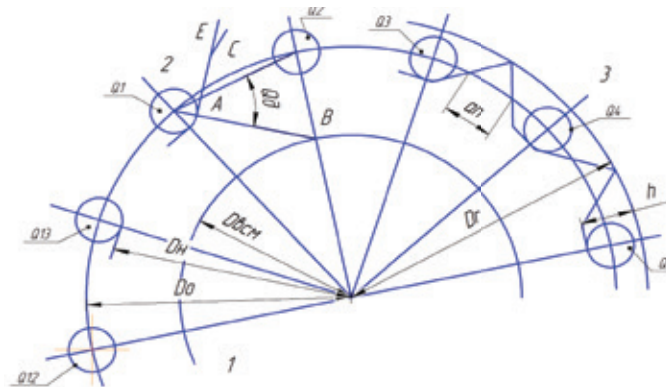


Рис. 2. Профилирование зубьев ведущего колеса нормального многошагового зацепления: 1 — первый этап профилирования; 2 — второй этап профилирования; 3 — третий этап и полученный профиль; 4 — расчетная схема зуба ведущего колеса

O_1 от плоскости трака O_1 , O_2 вниз откладывается угол давления $\theta_d = 40$. Перпендикулярно к полученной стороне угла O_1B строится исходный прямолинейный профиль зуба AE , а через точку B проводится вспомогательная окружность $D_{всп.}$, облегчающая построение профилей остальных зубьев. Затем исходный прямолинейный профиль AE заменяется криволинейным AC с постоянным углом давления для всех текущих значений рабочего радиуса зацепления. Высота зуба h и диаметр окружности головок D_r зависят от предельно допустимой величины Δt_r приращения шага гусеницы. Прочность зуба проверяется по напряжениям изгиба в плоскости его основания под действием на зубья одного ведущего колеса наибольшей необходимой и обеспечиваемой сцеплением силы

$$P = G \frac{f_{п.с.}}{n_{г.д.}} \quad (2)$$

где G — вес; $f_{п.с.}$ — удельная расчетная сила тяги забегающей гусеницы; $n_{г.д.}$ — к.п.д. гусеничного движителя.

О долговечности работы зубьев ведущего колеса некоторое представление дает контактное напряжение σ_k смятия зубьев цевками траков. Подставляя в формулу Герца-Беляева погонную нагрузку p на единицу длины контакта зуба с цевкой $p = \frac{P}{n_b b c \cos \theta_d} \quad (3)$ и приведенный

$$\text{радиус кривизны, получим } \sigma_k = 0,42 \sqrt{\frac{R_3 \pm r_{ц}}{n_b b c \cos \theta_d} * \frac{R_3 \pm r_{ц}}{R_3 r_{ц}}}$$

кгс/см², (4) где $b, R_3, r_{ц}$ — линейные размеры; $E = 2,1 * 10^6$ кгс/см² — модуль упругости первого рода для стали, из которой изготовлены контактирующие детали; n_b — число венцов одного ведущего колеса; θ_d — угол давления; знак «+» для выпуклого, знак «-» для вогнутого профиля зуба.

Для венцов из стали Г13Л с термообработкой рабочей поверхности зубьев на твердость примерно HRC = 50 допустимы контактные напряжения $\sigma_k = 30000$ кгс/см².

Проведенный расчет дает возможность трансформировать усовершенствованный робот для использования его в данном функциональном назначении.

Литература:

1. Поезжаева, Е. В. Промышленные роботы: учеб. пособие: в 3 ч. / Е. В. Поезжаева. — Пермь Изд-во Пермь. гос. тех. ун-та, 2006. — Ч.1. -64 с.
2. Зенкевич, С. Л., Ющенко А.:С. Управление роботами. — М.: Изд-во МГОУ им. Н. Э. Баумана, 2006.

Свойства известкового композиционного вяжущего с применением синтезированных алюмосиликатов.

Садовникова Мария Анатольевна, аспирант
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Показано, что синтезированные алюмосиликаты в известковых композициях можно применять как добавку, регулирующую структурообразование. Приведены сведения о режимах синтеза алюмосиликатов.

Ключевые слова: известковые сухие строительные смеси, синтез, алюмосиликаты, пластическая прочность, структурообразование.

Для реставрации зданий исторической застройки, памятников архитектуры, а также внешней и внутренней отделки жилых зданий широко применение находят сухие строительные смеси на известковом вяжущем [1,2,3].

Проведенные ранее исследования показали эффективность применения в сухих строительных смесях (ССС) добавок на основе алюмосиликатов, полученных синтезом из жидкого стекла и сульфата алюминия [4,5].

Синтез алюмосиликатов заключался в их осаждении из раствора сульфата алюминия $Al_2(SO_4)_3$ добавлением силиката натрия с последующим промыванием водой осадка.

При разработке технологии синтеза алюмосиликатной добавки исследовалось влияние рН смеси растворов сульфата алюминия $Al_2(SO_4)_3$ и жидкого стекла на активность синтезируемой добавки.

Синтез алюмосиликатов проводился по следующим режимам:

1 — введение в раствор сульфата алюминия $Al_2(SO_4)_3$ с рН = 3 жидкого стекла до рН смеси рН = 4,83 и последующее высушивание осадка при температуре 100°С;

2 — введение в раствор сульфата алюминия $Al_2(SO_4)_3$ с рН = 3 жидкого стекла до рН смеси рН = 6,31 и последующее высушивание осадка при температуре 100°С;

3 — введение в раствор сульфата алюминия $Al_2(SO_4)_3$ с рН = 3 жидкого стекла до рН смеси рН = 9,26 и последующее высушивание осадка при температуре 100°С;

4 — введение в раствор сульфата алюминия $Al_2(SO_4)_3$ с рН = 3 жидкого стекла до рН смеси рН = 10,5 и последующее высушивание осадка при температуре 100°С.

Качество полученной синтезированной добавки оценивалось по ее активности взаимодействия с известью [6]. Результаты исследований приведены в табл. 1.

Таблица 1. Влияние режима синтеза на активность синтезированных алюмосиликатов

Режим синтеза	рН смеси	рН добавки	Растворимость, М, %	Активность, А, мг/г
1	4,83	10,01	89,03	> 350
2	6,31	10,24	74,36	> 350
3	9,26	10,48	74,16	> 350
4	10,5	10,5	67,63	> 350

Синтезированные алюмосиликаты характеризуются высокой активностью, составляющей более 350 мг/г. Установлено, что добавка, синтезированная по первому режиму, более активно взаимодействует с известью. Растворимость добавки, приготовленной по первому режиму,

равна М = 89,03 %, а добавки, приготовленной по четвертому режиму — М = 67,63 %.

Активность алюмосиликатов оценивалась также по показателю прочности при сжатии известковых композиций в зависимости от режима их синтеза.

Анализ экспериментальных данных свидетельствует, что применение синтезированных алюмосиликатов приводит к повышению прочности при сжатии известковых образцов в возрасте 28 суток воздушно-сухого твердения по сравнению с контрольными образцами на 14,375–33,125 %. Наибольшее повышение прочности, составляющее 33,125 %, наблюдается при введении добавки, синтезируемой по первому режиму.

На рис. 1 показано изменение пластической прочности известкового теста при введении синтезируемой добавки и контрольного образца (известь, вода).

Анализ пластограмм (рис. 1) свидетельствует, что введение синтезированных алюмосиликатов вызывает более раннее структурообразование известкового теста. Так, при введении добавки в количестве 10 % от массы известия пластическая прочность в возрасте 2 часов с момента затворения составляет $\sigma = 0,11$ МПа (рис. 1, кривая 2), а у контрольного образца изменение пластической прочности начинается через 20 часов и составляет $\sigma = 0,0027$ МПа (рис. 1, кривая 1) [7].

Синтезированная добавка применялась для разработки рецептуры известковой сухой строительной смеси.

Разработанная рецептура включает в себя известково-пушонку первого сорта, кварцевый песок 80 % фракции 0,63–0,315, 20 % фракции 0,315–0,14, Ухтинского месторождения, синтезированные алюмосиликаты, пластификатор Кратасол — ПФМ, релаксирующий порошок Neolit 4400, гидрофобизатор Zircum-5 [4].

Установлено, что жизнеспособность состава с алюмосиликатной добавкой составляет 2 часа. Время высыхания до степени 3 составляет 5 минут, а до степени 7–15 минут. При введении пигмента в состав смеси покрытия характеризуются разнообразием цвета, декоративной выразительностью. Известковые составы с применением алюмосиликатов характеризуются хорошей удобоукладываемостью, отсутствием трещинообразования.

Таким образом, проведенные исследования подтвердили эффективность применения в известковых отделочных составах синтезируемых алюмосиликатов.

Работа выполнялась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ в рамках базовой части.

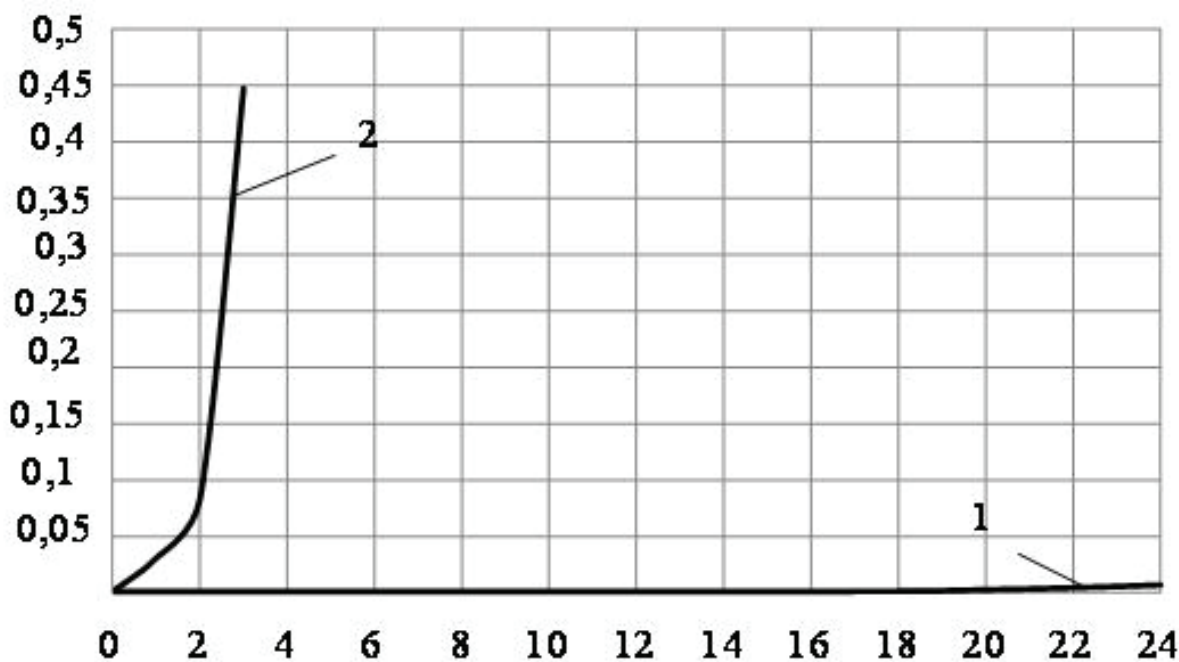


Рис. 1. Изменение пластической прочности известкового теста: 1 — контрольный; 2 — содержание синтезированных алюмосиликатов 10 % от массы известия

Литература:

1. Шангина, Н. Н. Особенности производства и применения сухих строительных смесей для реставрации памятников архитектуры / Н. Н. Шангина, А. М. Харитонов // Сухие строительные смеси. — 2011. №4. — с. 16–19.
2. Логанина, В. И. Свойства известковых композитов с силикатсодержащими наполнителями / В. И. Логанина, Л. В. Макарова, К. А. Сергеева // Строительные материалы. — 2012. №3. — с. 30–35.
3. Логанина, В. И. Сухие строительные смеси с применением низкообжиговых минеральных добавок / В. И. Логанина, Р. В. Тарасов, Э. Р. Акжигитова // Вестник Волгоградского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Строительство и архитектура. — 2013. — №33(52). — с. 78–83.

4. Логанина, В. И. Повышение водостойкости покрытий на основе известковых отделочных составов / В. И. Логанина, Л. В. Макарова, С. Н. Кислицина, К. А. Сергеева // Известия высших учебных заведений. — 2012. - № 1(637). — с. 41–47
5. Логанина, В. И. Известковые отделочные составы с применением синтезированных алюмосиликатов. / Логанина В. И., Кислицына С. Н., Жерновский И. В., Садовникова М. А. // Вестник БГТУ им.Шухова. — 2014. — №2. — с. 55–57.
6. Волженский, А. В. Минеральные вяжущие вещества. М.: Стройиздат, 1986.
7. Логанина, В. И. Реологические свойства композиционного вяжущего с применением синтетических цеолитов. / Логанина В. И., Кислицына С. Н., Макарова Л. В., Садовникова М. А. // Известия ВУЗов. Строительство. — 2013. — №4. — с. 37–42.

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 16 (75) / 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)
Игиснинов 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)
Нагервалдзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Голубцов М. В.

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

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

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

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

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