

МОЛОДОЙ

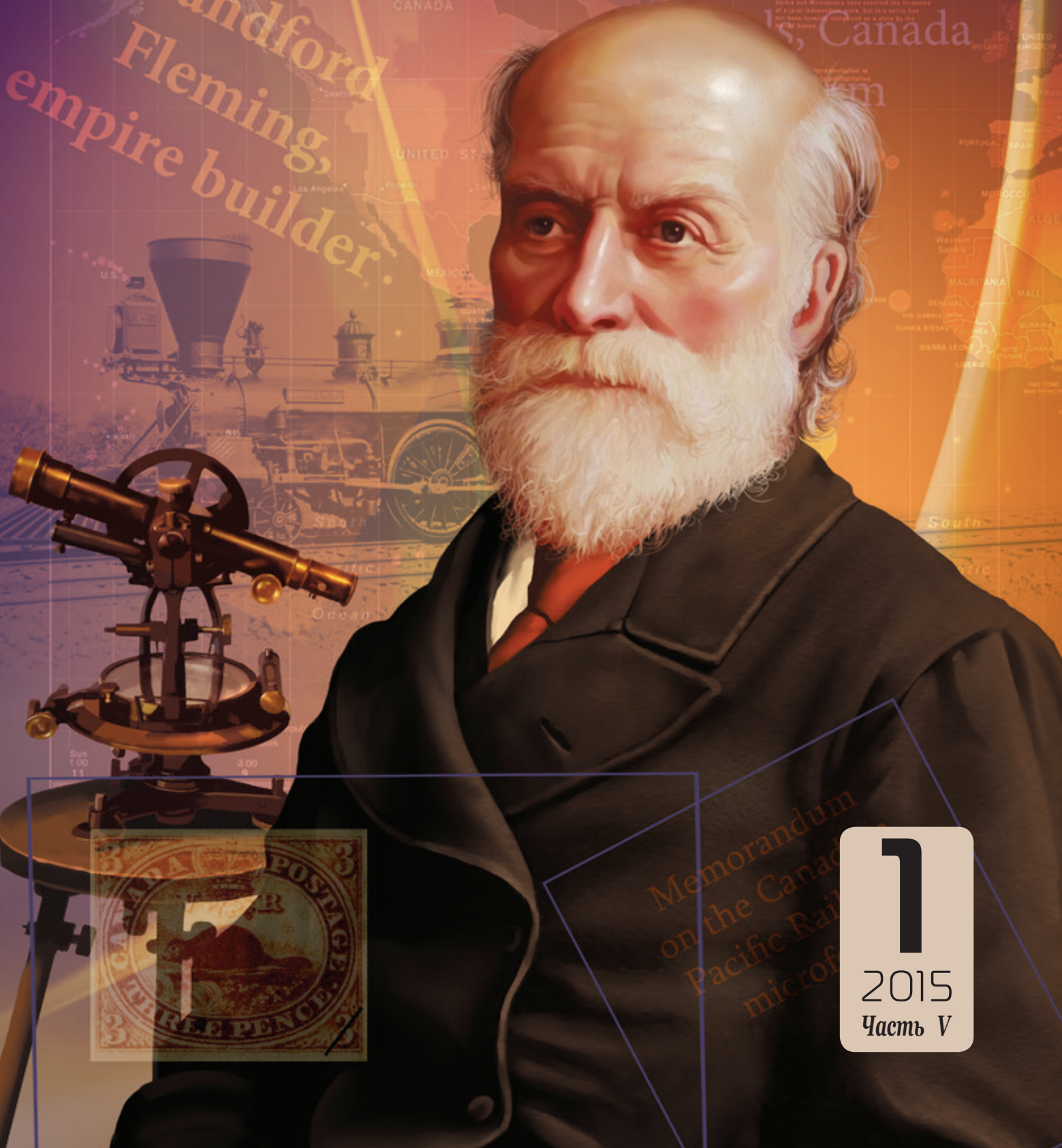
ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал

Sandford
Fleming,
empire builder

Report by the engineer
minister of railways
Canada



Memorandum
on the Canadian
Pacific Rail
microf

1
2015
Часть V

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 1 (81) / 2015

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*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Алиева Тарана Ибрагим кызы, *кандидат химических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Дёмин Александр Викторович, *кандидат биологических наук*

Дядюн Кристина Владимировна, *кандидат юридических наук*

Желнова Кристина Владимировна, *кандидат экономических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

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*

Матроскина Татьяна Викторовна, *кандидат экономических 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 сэр Сэндфорд Флеминг (1827–1915) — инженер, создавший железнодорожную сеть Канады, а также систему общепринятых сегодня временных поясов (зон).

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 Бекмурадович, *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

- Арчегова С. З.**
Обучение устной речи на уроках иностранного языка 429
- Атамуродов Ш. У., Исаков Ж. З.**
Системный подход к формированию здорового образа жизни у учащихся 431
- Ахмедова Х. О., Мирзаева Н. О.**
Развитие женского спорта в Узбекистане 434
- Баластов А. В., Соколова Э. Я.**
Методическая организация обучения иноязычному профессионально-ориентированному аудированию студентов старших курсов электротехнических специальностей 437
- Беликова Е. В.**
Обеспечение преемственности в преподавании математики на уровне начального и основного общего образования 439
- Буюккыу Н. Н., Вершинина Е. А., Токарев А. А.**
Преемственность дошкольного и начального экологического образования в условиях реализации ФГОС 442
- Горская С. В., Гринина Е. А.**
Роль детской общественной организации во всестороннем развитии личности школьника 444
- Дегтярев А. А., Козлов А. В.**
Применение бадминтона как оздоровительной технологии на учебных занятиях со студенческой молодёжью 448
- Евсюткина П. А.**
Основные методы педагогической поддержки социализации школьников: ролевые игры, познавательная деятельность, социализация обучающихся средствами общественной и трудовой деятельности 451
- Кадушкин С. А.**
Применение современных средств обучения в процессе подготовки учителя технологии 454
- Куимова М. В., Полюшко Д. А.**
К вопросу использования презентации PowerPoint в обучении иностранному языку 457
- Куимова М. В., Тясто А. А.**
Несколько слов о методах обучения иностранному языку в условиях современного инженерного образования 459
- Михайлова Л. В.**
Логические блоки Дьенеша — всесторонняя развивающая игра 460
- Никулина Н. Ю., Зиновьева Т. А.**
Особенности профессионального обучения взрослых 464
- Петрова М. И.**
Эстетическое воспитание как фактор и условие патриотизма 466
- Писнова О. Ю.**
Организация дополнительного технологического образования учащихся во внеурочное время в условиях проектных групп 468
- Поломошнова С. А.**
Проблема ценностей в социально-гуманитарном познании 471
- Попова А. Д.**
Социализация детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности 477
- Рогалева Г. И.**
Социальная адаптация студентов на основе педагогической поддержки 479

Степанько С. Н.
Формирование активной гражданской позиции
через работу в школьной газете
«Федералист» 484

Сулейменова А. Х., Лазаренко И. А.
Мотивированное стремление студентов
технических вузов к непрерывному
самообразованию при овладении иностранным
языком, способствующее успешной
профессиональной деятельности 486

Тангиров Х. Э., Абдусаломов Т. Т.
Технологии мультимедиа в разработке
электронных средств обучения 489

Титова Е. И., Мартынова А. Д.
Модульное обучение дисциплинам
естественнонаучного цикла 491

Толкова Н. М.
Педагогические условия развития общения детей
раннего возраста в доме ребенка 493

Туракулов И.
Проблемы повышения качества и эффективности
общепедагогической подготовки учителя
начальных классов 495

Широбокова Н. С.
Воспитательная профориентирующая среда как
фактор формирования профессиональной
компетентности учащегося 497

Шорохова А. М.
Смешанное обучение: шаги к успеху 500

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Галынин А. А.
Некоторые аспекты формирования потребности
в здоровом образе жизни на уроках физической
культуры у обучающихся среднего звена 503

Докучаев П. В.
Современные проблемы формирования
здорового образа жизни среди детей и молодежи
на территории города Владивостока 506

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Бачаев А. А.
Неформальные молодежные объединения как
социальное явление 509

Во Ван Лак
Влияние французского искусства на
традиционную живопись Вьетнама в период
1925–1945 гг. 511

Латина С. В.
Гендерный подход в различных областях науки
и сферах жизни 515

Чивилёв А. А.
Трансформация форм межличностной
коммуникации в контексте развития культуры 518

ФИЛОСОФИЯ

Рыкова Л. Х.
Интерпретации ценности в современной
философии 521

ПРОЧЕЕ

Иванов Д. В.
Обзор рынка грузоперевозок на примере ОАО
«РЖД» 525

Корнейчук Ю. В., Лукин Н. А.
История становления и специфика профессии
PR-специалиста 528

Погорелова Е. С.
Этимология названий лекарственных
растений 531

ПЕДАГОГИКА

Обучение устной речи на уроках иностранного языка

Арчегова Светлана Заирбековна, учитель английского языка

МБОУ СОШ №11 с углубленным изучением английского языка (г. Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания)

При обучении устной речи необходимо развивать познавательные способности. Языковую компетенцию чаще всего раскрывают как совокупность конкретных умений, необходимых нам для речевых контактов и овладения языком как учебной дисциплины.

Когда мы говорим об общении, то, естественно, возникают вопросы: по какому поводу у нас происходит общение, с кем мы общаемся. Любая наша деятельность содержит мотив, цель, действие и операции.

В своей статье мне бы хотелось поговорить об общении учителя с учащимися на иностранном языке на уроке и во внеурочное время, об общении учащихся на уроке под руководством учителя, об общении учащихся при проведении внеклассной работы на иностранном языке.

Что касается действий и операций на любом уроке, то со стороны учителя они, как правило, направлены на усвоение учащимися знаний, умений и навыков по предмету, а ученики зачастую выполняют те или иные действия или задания, не задумываясь, в чем их суть или польза.

Кроме того, у многих учащихся в подростковом возрасте возникают проблемы с успеваемостью. Зачастую это связано не с работоспособностью ребенка или его интеллектуальными возможностями, а с резким падением интереса к учению, снижению учебной мотивации.

Моей задачей на всех этапах обучения английскому языку является поддержка учебной мотивации: моя задача — сформировать у учащихся устойчивую мотивацию достижения успеха, повысить самооценку. Необходимо отмечать и поощрять малейшие успехи ребенка в учебе, даже незначительные сдвиги к лучшему, подробно обосновывать оценки, выделять критерии отметки, чтобы они были понятны ученикам, постепенно воспитывать у учащегося уверенность в себе и своих возможностях, изменяя тем самым его самооценку.

На своих уроках я уделяю огромное внимание занимательности изложения, эмоциональности моей речи, познавательным играм. Учитель должен стараться приходить в класс только с положительно направленной энергией, говорить доброжелательно, уметь поддержать разговор на интересующие учеников темы, то есть знать

не только основы грамматики, фонетики, лексики и страноведения, но и разбираться хотя бы немного в современной молодежной моде, музыке, спорте, литературе, компьютерных технологиях.

Мы, учителя, должны всегда быть рядом с учеником, хотя и на шаг впереди него. Речь учителя на уроке имеет большое значение, стимулирующее учащихся к изучению иностранного языка, наглядно убеждая их в его коммуникативной функции. Это, бесспорно, положительно сказывается на отношении учащихся к изучению данного предмета, однако, лишь в том случае, если учитель в полной мере и правильно использует возможности общения с учащимися на преподаваемом иностранном языке.

В общении учителя с учащимися важно, чтобы последние понимали речь непосредственно на иностранном языке, а для этого необходимо учитывать некоторые факторы.

Я уверена, что общение учителя с учениками на иностранном языке должно происходить на всех этапах урока и на протяжении всего курса обучения. Например, выражения классного обихода следует вводить постепенно с обязательным усложнением языка общения по мере продвижения учащихся в изучаемом языке, что, к сожалению, не всегда наблюдается в практике обучения. При использовании нового выражения, необходимого для ведения урока, нужно привлекать внимание учащихся к его форме и значению, не боясь перевода. В дальнейшем же учитель пользуется этим выражением беспеременно, сначала подкрепляя показом, мимикой, жестом то, что нужно сделать. Затем учитель отключает и эти средства общения, с тем, чтобы понимание обеспечивалось лишь посредством звукового языка. Хотя мимика, жесты играют важную роль в общении, в данном случае эти экстралингвистические средства могут отрицательно сказываться на развитии понимания учащимися иноязычной речи, так как они могут вытеснить язык как сигнал, несущий информацию, и привести к тому, что общение будет осуществляться посредством этих, дополнительных средств, а не посредством звучащей речи, языка. Нет необходимости переводить просьбу, распоряжение, сообщение и т. д. на

родной язык, т. е. пользоваться в общении с учащимися параллельно двумя языками (иностранным и родным), что нередко наблюдается на практике школы. Если мы, учителя, будем сопровождать почти каждую сказанную нами на иностранном языке фразу переводом, то мы не сформируем у учащихся умение понимать иноязычную речь и, следовательно, осуществлять общение на этом языке. Зная, что учитель обычно переводит то, что говорит на иностранном языке, учащийся не делает никаких усилий, чтобы понять речь учителя, он даже не слушает её, как бы отключается в момент произнесения распоряжения, просьбы, сообщения на иностранном языке, включаясь лишь тогда, когда все это сообщается на русском языке. По-видимому, такой учитель не верит в возможности своих учеников, и это неверие передается и учащимся, они начинают смотреть на иностранный язык как на предмет изучения, не имеющий практического применения.

Расширение выражений классного общения следует проводить за счет включения в общение с учащимися усваиваемого ими языкового и речевого материала, предусмотренного программой и отраженного в учебном комплексе, и за счет дополнительного материала, необходимого для ведения урока на иностранном языке, и, следовательно, нужного не для разового употребления, а постоянного пользования. Соблюдение данного правила позволит учителю осуществлять общение с учащимися на иностранном языке и тем самым способствовать лучшему усвоению его. Общение на иностранном языке учителя с учащимися во время проведения урока, а также при встрече с ними во внеурочное время может служить стимулом для повышения мотивации в изучении иностранного языка в школе.

Во-первых, общение учащихся на иностранном языке на уроке под непосредственным руководством учителя происходит при изучении темы, когда после ознакомления с учебным материалом и тренировке учащиеся переходят к применению усвоенного материала в аудировании и говорении, которое стимулируется зрительными средствами наглядности. Это могут быть окружающие учащиеся предметы или предметные карточки. Учащийся должен назвать предметы, которые находятся у него на парте или которые показывает ему учитель. Ученик сообщает классу, что он видит (высказывание на уровне предложения). Другой ученик характеризует предмет. Третий говорит о том, например, для чего используется этот предмет. Четвертый высказывает отношение к нему. В быстром темпе мы можем опросить учащихся, проверить их умение строить, а во многих случаях воспроизводить хранящиеся в памяти требуемые высказывания.

Во-вторых, применение учебного материала в аудировании и говорении стимулируется слуховыми средствами. Оно может осуществляться с помощью звуковоспроизводящей аппаратуры и рассказа учителя. Задания учащимся при аудировании направляют их внимание на содержание прослушиваемого текста. Выполнение таких заданий связано с умением учащихся понимать иноязычную речь на

слух и говорить на изучаемом языке, т. е. принимать информацию, подвергать её некоторой переработке и передавать полученную информацию в трансформированном виде. Переработка получаемой информации, естественно, будет носить индивидуальный характер, так как каждый учащийся в меру своих интеллектуальных способностей и языковых возможностей будет решать стоящие перед ним коммуникативные задачи. Поэтому можно в полной мере говорить об общении, о применении изучаемого языка в коммуникативных целях. На понимание текста оказывают существенное влияние многие факторы, например: характер текста и объём текста. В тексте предпочтительнее короткие предложения: учащиеся легче воспринимают структуру предложения, что чрезвычайно важно для понимания. Я обычно начинаю работу с небольшого по объёму текста и постепенно увеличиваю объём предлагаемого на слух текста. Большое влияние на понимание текста оказывают и коммуникативные задания, предлагаемые учащимся при прослушивании текста, так как они могут требовать большего или меньшего проникновения в текст и, следовательно, разной глубины понимания. Например, задание: Прослушайте текст и скажите, где и когда происходит действие не требует от учащихся глубокого проникновения в текст. При восприятии текста внимание направлено лишь на определение места и времени действия, остальное может оставаться не в поле зрения. Задание: Прослушайте текст и скажите, правильно ли поступил... связано с более глубоким пониманием текста, более сложными мыслительными операциями. В обучении устной речи следует пользоваться различного рода заданиями, так как каждое из них призвано формировать какое-то частное умение и в совокупности развивать и совершенствовать умение понимать речь на слух и использовать содержание текста в собственных высказываниях, диалогических и монологических по форме. Не менее существенным для понимания является способ подачи текста: темп речи, паузы между абзацами, чистота, четкость записи, количество прослушиваний, различного рода помехи. Чем продолжительнее паузы, тем легче понимается текст, так как осмысление информации происходит в паузы. Сами абзацы должны четко выделять законченность мысли.

В-третьих, применение учебного материала стимулируется вербальными или словесными средствами. К ним относятся словесно создаваемые ситуации. Сообщения по теме могут быть подготовленными и неподготовленными, они могут носить форму беседы, т. е. прерываться вопросами, уточняющими репликами и т. п. Разнообразие возможных заданий позволяет вовлекать всех учащихся в общение на иностранном языке, так как выполнение их может требовать высказываний, разных по сложности — от самого элементарного, доступного слабым учащимся, до сложного, представляющего интерес и для сильного ученика. Характер заданий, побуждающих учащихся осуществлять коммуникативные акты при работе над текстом, их количество и степень сложности, есте-

ственно, будут зависеть от степени обучения, языковой подготовки учащихся, их общего уровня развития, самого текста и других факторов. Только учитель, знающий конкретные условия, в которых ведется обучение, может найти наилучший вариант задания, при котором учащимся было бы интересно работать, и каждый мог бы проявить свои индивидуальные способности наилучшим образом. Все выше указанные методические приемы, реализующие метод применения учебного материала и формируемые на их основе навыки, дадут наибольший педагогический эффект при следующих условиях:

Если учитель хорошо практически владеет преподаваемым языком и умеет адаптировать свою речь к уровню языковой подготовки своих учащихся.

Если учитель владеет методикой преподавания иностранного языка и, в частности, технологией обучения, знает основные методические принципы и может реализовать их в методических приемах, используемых для стимулирования высказываний учащихся.

Если учитель располагает всеми необходимыми визуальными, зрительно-слуховыми средствами и умеет ими свободно пользоваться.

Если учитель умеет рационально использовать конкретные условия обучения (количество учащихся в учебной группе и др.), четко формулировать задания, умело использовать средства обучения.

Если учитель умеет создать благоприятные условия для речевой деятельности: когда учащимся хочется слушать иноязычную речь и им интересно, когда им хочется говорить, и они не боятся сделать ошибку, когда учащимся помогают выразить мысли, когда учащиеся во-

душевляют на высказывание, вселяют в них уверенность в том, что они могут справиться с заданием.

Только в таких условиях возможна речь, тем более иноязычная. В противном случае учащиеся не хотят и не любят говорить, так как боятся, что скажут неправильно, за что их будут ругать или поставят двойку. В этом случае общение для учащегося на иностранном языке становится подлинно мукой. Если учитель верит в свои возможности научить учащихся пониманию иноязычной речи и умению вести несложную беседу и вселяет эту веру в своих учащихся.

Итак, при обучении устной речи познавательная активность очень важна на всех этапах обучения. К числу стимулов познавательного интереса можно отнести: новизну информационного материала — стимулирующий фактор внешней среды, который возбуждает состояние удивления, озадаченности, отбор языкового материала следует осуществлять с учетом развитости учебных умений и навыков класса, а также уровня его интеллектуального развития и интересов; демонстрацию незавершенности знаний. Учащиеся при изучении иностранного языка должны понимать, что в школе изучаются азы языка, можно научиться вести беседу, читать на изучаемые темы, но предела совершенствованию нет.

Развитие устной речи и познавательных способностей обеспечивается и большим количеством творческих заданий и проектов на уроках. Ученики охотно рисуют комиксы с короткими комментариями или придумывают подписи на английском языке к уже готовым рисункам. Все это позволяет укреплять дух команды или развивать индивидуальность каждого ученика.

Литература:

1. Рогова, Г. В. Роль учебной ситуации при обучении иностранному языку. — ИЯШ, 1984.
2. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. — М.: Просвещение, 1991.
3. Соловьева, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. — М.: Просвещение, 2003.

Системный подход к формированию здорового образа жизни у учащихся

Атамуродов Шодиёр Уралович, преподаватель;
Исаков Жамшид Зикруллаевич, преподаватель
Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Глубокое изучение и совершенствование механизмов, составляющих здоровый образ жизни, поднятие заботы людей о своём здоровье на жизненно необходимый уровень является актуальной проблемой при формировании здорового образа жизни. Для этого важно обратиться к истории, знать, какое значение придавали этому вопросу в разное время представители разных народов. Проблема формирования здорового образа жизни становится главной темой научных изысканий в разных направлениях.

Здоровая среда играет важную роль в развитии и совершенствовании общества. Создание необходимых условий жизни для людей является существенным фактором ведения полноценного здорового образа жизни.

Проводимые в нашей республике на сегодняшний день коренные реформы обращены процветанию общества, и особое внимание уделяется тому, чтобы каждый гражданин чувствовал своё место и достоинство в ведении здорового образа жизни. Президент Республики Узбе-

кистана И. А. Каримов в каждом своём выступлении подчёркивает, что человек достоин вести здоровую полноценную жизнь, акцентирует внимание, в особенности, на ответственности каждого из нас в воспитании молодёжи. Исходя из этого, возникает необходимость применения системного подхода исследования в воспитании учащейся молодёжи здоровым, гармонично развитым поколением, их профессиональной ориентированности, привитии составляющих здоровый образ жизни факторов (материальных, духовных, психологических и др.) в содержание образования. Одной из актуальных задач сегодняшнего дня является повышение духовного потенциала учащейся молодёжи, формирование у них знаний, навыков и умений в этой области.

В годы независимости Республики Узбекистан учёные-педагоги Шарипова Д. Ж., Хасанбоев Ж. Ж., Тўракулов Х. А., Маннанова Н. Ш., Шахмуродов Г. А., Юлдашева С., Жамалиддинова О. Р., Сафарова Д. Д., Топирова М. Т., Усманходжаев Т. С., Фузалова Г. С., Хонкелдиев Ш., Абдуллаев А., Ахматов М. С., Ташпулатов Ж., Ахмедов Ф. К., из учёных-медиков Арзикулов Р., Расулов А., Халимова Д., Муминов Н., Турсунов С. Т., Нодиров Н. М., Троши В. Д., Замров К. С., Бабажинов С. Н., Махаммов М., Атабоев Ш. Т. в своих статьях, научных диссертациях, монографиях, учебных пособиях ведут исследования по вопросам формирования здорового образа жизни у учащихся, применения в этой деятельности передовых педагогических технологий. По данным специалистов, существуют следующие факторы формирования здорового образа жизни:

- материальные;
- духовные;
- психологические;
- физические;
- интеллектуальные;
- ценностные.

Наше исследование от вышеназванных научных работ отличается тем, что в целях совершенствования научно-методического обеспечения подготовки учащихся к профессиональной деятельности мы проанализировали знания учащихся о материальных, духовных, психологических, физических, интеллектуальных, ценностных факторах здорового образа жизни путём опроса.

Исследование было проведено среди учащихся отделения физического воспитания педагогического колледжа г. Джизака. Учащимся были розданы анкеты с вопросами, и получены следующие ответы. По мнению учащихся, здоровый образ жизни — это иметь:

- престижный дом, квартиру, машину;
- высокооплачиваемую работу;
- правильный подход к работе;
- полную материальную обеспеченность;
- состоятельную семью;
- быть духовно богатым;
- не ходить без дела, трудиться;
- воспитанность на основе духовных ценностей;
- чистое сердце, совестливую душу;

- быть гармонично развитым, высокообразованным;
- здоровую атмосферу в семье;
- всеобщий мир, благосостояние Родины, махалли;
- не болеть, беречь нервы, правильно питаться;
- не курить, не употреблять спиртное;
- регулярно заниматься утренней гимнастикой, спортом;
- иметь хорошую профессию;
- уметь использовать наследие предков.

Было выяснено, что учащиеся имеют представления о здоровом образе жизни. Но всё же в процессе профессиональной подготовки, соблюдении учащимися здорового образа жизни чувствуется недостаточность научно-методических основ. Несравнимо место науки в совершенствовании научно-методического обеспечения подготовки учащихся к профессии. Результаты проведённых в этой сфере работ позволяют создать подвижную модель формирования здорового образа жизни. Значит, создание данной модели требует применения передовых педагогических технологий. С помощью модели предлагаем учащимся следующие факторы здорового образа жизни (МФЗОЖ):

- Ф1 (М) — материальные;
- Ф2 (Д) — духовные;
- Ф3 (П) — физические;
- Ф4 (Ф) — психологические;
- Ф5 (И) — интеллектуальные;
- Ф6 (Ц) — ценностные.

Общая картина модели выглядит следующим образом — Ф(х) МФЗОЖ:

Ф1 (М) — правильное удовлетворение материальных потребностей — залог здорового образа жизни.

Ф2 (Д) — духовность очищает психику, формирует душу, побуждает совесть человека.

Ф3 (П) — психология — это чистота мысли, воображения, дел, языка и тела.

Ф4 (Ф) — физический — это развитые на высоком уровне физические качества человека (сила, быстрота, выносливость, мобильность, гибкость, ловкость).

Ф5 (И) — интеллектуальный — это формирование у людей ума, восприятия, сознания, знания, мысли, сметливости, духовности.

Ф6 (Ц) — ценностный — это воспитание на основе национальных обычаев, традиций, культурного наследия, на примере народных героев, мыслителей.

Известно, что соблюдение здорового образа жизни значит достижение целей посредством существующих возможностей и средств. Использование скорых и оптимальных вариантов решения в осуществлении предусмотренных планов обязательно заинтересует исполнителя. Под оптимальным вариантом подразумевается достижение высоких результатов при использовании малых возможностей. Учитель может при имеющихся у него знаниях по предмету, педагогическом мастерстве формировать у учащихся необходимые умения, знания и навыки в соответствии с поставленной целью. Это позволит привить в сознание учащихся факторы, составляющие здоровый

образ жизни, и расширить их мировоззрение. Нужно обогащать представления учащихся о ведении здорового образа жизни определёнными знаниями и использовать их в создании оптимальных вариантов подготовки младших специалистов тренеров. Выработка методологии систем-

ного подхода к подготовке таких кадров на основе здорового образа жизни приобретает актуальное значение.

При подготовке младших специалистов-«тренеров», использовании богатого духовного наследия предков, формировании факторов здорового образа жизни и пе-

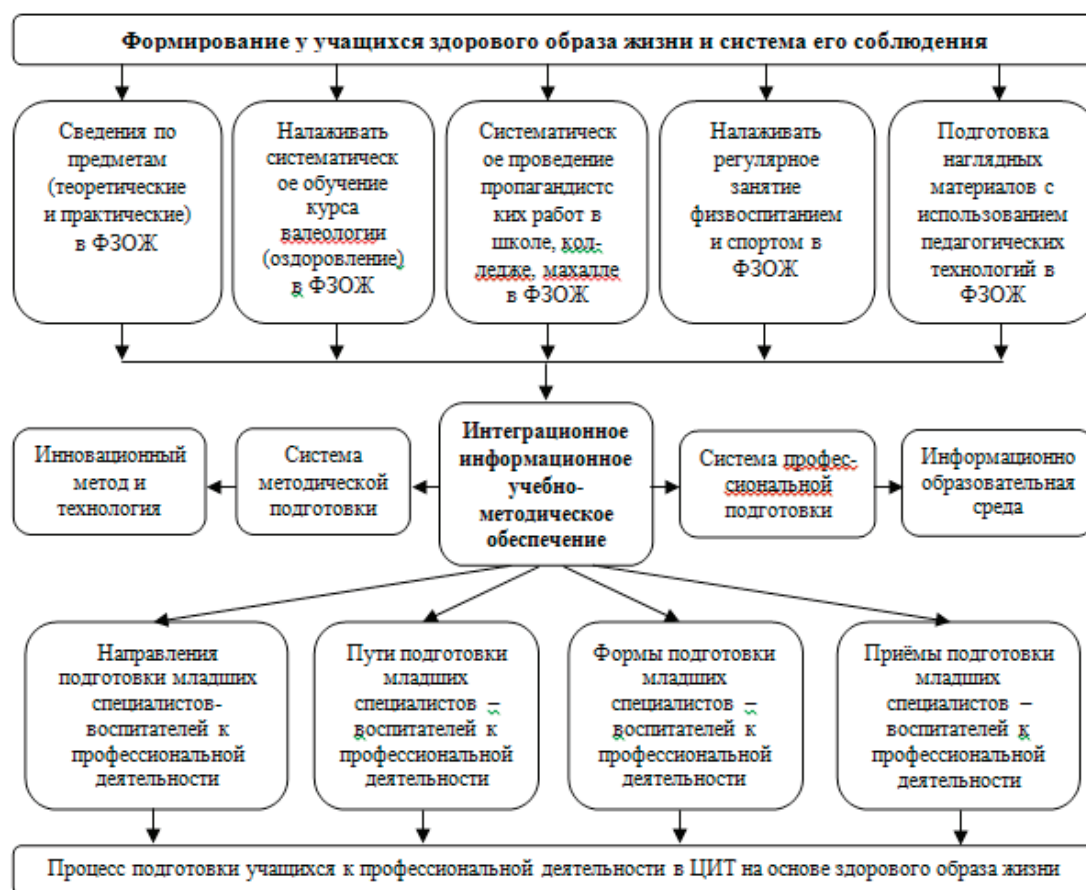


Рис. 1. Общий вид методологических основ системного подхода подготовки учащихся к профессиональной деятельности в ЦИТ на основе здорового образа жизни

Формирование здорового образа жизни и система его соблюдения			
Учебный план			
Блоки			
Блок I	Блок II	Блок III	Блок IV
Общеобразовательные дисциплины	Общепрофессиональные дисциплины	Специальные дисциплины	Факультативные дисциплины
1. Основы духовности 2. Идея национальной независимости: основные понятия и принципы	1. Педагогика 2. Психология 3. Анатомия, физиология и гигиена	1. История физвоспитания 2. Теория и методика физвоспитания 3. Управление движением физвоспитания	1. Основы здорового образа жизни и семья
В процессе профессиональной подготовки молодых кадров специалистов-воспитателей по «Физвоспитанию и детскому спорту» на основе здорового образа жизни обучаемые дисциплины повышают эффективность образования-воспитания			

Рис. 2. Общий вид системы подготовки к профессиональной деятельности молодых кадров специалистов-воспитателей на основе здорового образа жизни

редаче последующим поколениям сведений об их соблюдении существенную значимость представляет учебный план, утверждённый Министерством высшего и среднего образования, по подготовке «тренеров по физическому воспитанию и детскому спорту».

В процессе профессиональной подготовки специалистов — младших «тренеров по физическому воспитанию и спорту» на основе здорового образа жизни изучаемые дисциплины повышают эффективность образовательного-воспитательного процесса.

Суть вышеприведённой схемы состоит в усвоении факторов здорового образа жизни будущими младшими специалистами-«тренерами». Это осуществляется путём

внедрения данных факторов в содержание дисциплин каждого блока учебного плана, исходя из их особенностей. К примеру, в процессе преподавания общеобразовательных дисциплин усвоение основ духовности, основных понятий и принципов, идей национальной независимости помогает раскрытию содержания этих дисциплин и обогащает духовный мир учащихся.

Последовательно проводимый образовательно-воспитательный процесс гарантирует возможность внедрения инновационных технологий в формирование здорового образа жизни и системный подход его реализации и, самое главное, служит подготовке профессионально грамотных и духовно зрелых специалистов.

Литература:

1. Қаримов, И. А. Юксак маънавият — энгилмас куч. — Т.: «Маънавият», 2008. — 176.
2. Шарипова, Д. Ж. ва бошқалар. Талабаларда соғлом турмуш тарзини шакллантириш. «Фаргона» нашриёти, 2010.
3. Тўрақулов, Х. А. ва бошқалар. Илмий тадқиқот асослари. — Тошкент. — 2011.

Развитие женского спорта в Узбекистане

Ахмедова Хулкар Олимжоновна, доцент;

Мирзаева Нодира Олимжон кизи, студент

Узбекский государственный институт физической культуры (г. Ташкент)

С каждым годом растёт спортивная слава Узбекистана, сегодня Узбекистан среди мусульманских стран называется лучшей спортивной державой. Это постоянно подтверждают победы представителей Узбекистана на самых престижных международных турнирах, чемпионатах мира, Олимпийских и Азиатских играх. Мы гордимся их многочисленными золотыми, серебряными и бронзовыми медалями, демонстрирующими высокий потенциал узбекского спорта. Наблюдая за ходом различных соревнований, я убеждаюсь вновь и вновь, что в нашей республике выросло одаренных, талантливых спортсменов. Очень радует, что они представляют не только столицу, но и самые отдаленные регионы страны. Тренеры из других государств, участвующие в нынешних международных соревнованиях, подтверждают, что мастерство узбекских спортсменов растёт из года в год. Но самое важное, что в отличие от многих других стран мира, основа развития в этой области заложена в огромной поддержке, которую оказывает руководство Узбекистана развитию женских видов спорта. В основе достигнутых нами успехов безграничная забота Президента Узбекистана о молодежи. Неотъемлемой частью заботы государства о здоровье женщин является их привлечение к физической культуре и спорту. Во всех регионах страны для них создано более 35 тысяч секций по 39 видам спорта, в которых постоянно занимаются более 3,5 миллиона женщин. При участии

Комитета женщин Узбекистана проводятся республиканские и региональные женские спортивные фестивали, соревнования «Папа, мама и я — спортивная семья», спортивные состязания «Здоровая женщина — здоровое общество». Растёт популярность среди женщин и нового вида массового спорта — гимнастика для всех. [1]

По инициативе Главы государства ежегодно накануне 8 Марта — Международного женского дня девочкам-учащимся присуждается Государственная премия имени Зулфии в области культуры и спорта, а также ежегодно накануне 8 Марта — Международного женского дня девочкам-учащимся вручается спортивная форма. Это служит важным фактором дальнейшей популяризации спорта среди девушек, их развития здоровыми, сильными и крепкими.

Благодаря мерам государства Узбекистан за годы независимости значительно уменьшилась заболеваемость женщин и детей, в три раза сократилась материнская и детская смертность, средняя продолжительность жизни женщин увеличилась с 67 до 75 лет.

В целом спорт и физическая культура стали неотъемлемой и важной частью полностью обновленной системы образования и воспитания молодого женского поколения.

Глава государства Узбекистана в своем выступлении на заседании Попечительского совета Фонда развития детского спорта Узбекистана отметил, что: «Когда счастлива семья? Если счастлива женщина. А когда счастлива

женщина? Если здоровы ее дети. Для этого необходимо сформировать здоровую атмосферу в семье, а значит, прежде всего, родители должны сами заниматься спортом и вести здоровый образ жизни» (Выступление Президента Ислама Каримова на заседании Попечительского совета Фонда развития детского спорта Узбекистана («Народное слово» №20 от 29.01.2014). [2]

По инициативе главы нашей страны в Узбекском государственном институте физической культуры с 2006–2007 учебного года было открыто направление «женский спорт», выделена квота в количестве 221 места в разрезе областей, а в 2010-м состоялся первый выпуск. В 2012 году квота для женщин составила уже 260, а в 2014-м, помимо УзГосИФК, места по направлению «женский спорт» выделены и на факультетах физвоспитания в областях. Таким образом, начиная с 2006 года в данном вузе подготовлены или обучаются более 1700 женщин — специалистов по физической культуре и спорту.

В Узбекистане проявляется большая забота о развитии женского спорта, в том числе одного из самых прекрасных его видов — художественной гимнастики, которая способствует физическому и эстетическому воспитанию девочек, повышению их интереса к музыке и танцу, формированию их внутренней, духовной красоты. Создаются широкие возможности для подготовки женщин-тренеров и учителей физкультуры.

Отличным примером спорта высших достижений в Узбекистане являются достижения лучших спортсменок страны за годы независимости это такие как:

Анастасия Свечникова, победительница чемпионата мира по легкой атлетике среди тех, которые родились в 1992–93 гг., чемпион на превосходство Узбекистана среди спортивных школ 2006 — Первенство Узбекистана (2-е место);

2007 — Зимний чемпионат Узбекистана (2-е место);

2007 — Соревнования стран средней Азии среди юношей, Казахстан (2-е место);

2009 — Чемпионат мира среди тех, кто родился в 1992–93, Италия (2-е место).

Ирода Тулаганова, победительница турнира Уимблдон среди девушек и Открытого чемпионата США по теннису, чемпионка Азии, бронзовая медалистка всемирных Игр среди девушек, заслуженная спортсменка Республики Узбекистан 1998 — Турнир Уимблдон, Лондон (1-е место);

2000 — Открытый чемпионат WTA, Ташкент (1-е место);

2001 — Соревнования серии WTA, Австралия и Бельгия (1-е место).

Оксана Чусовитина, Олимпийская чемпионка по спортивной гимнастике, призёр Азиатских игр и международных соревнований «Звёзды мира», награждена орденом «Дустлик», присвоено почётное звание «Заслуженная спортсменка Республики Узбекистан» 1992 — Олимпийские игры, Барселона (1-е место);

1994 — Азиатские игры, Япония (2 бронзовые медали);

1995 — Кубок мира, Австрия (1 золотая, 2 бронзовые медали);

1996 — Всемирный турнир «Звезды мира», Россия (2 серебряные медали);

2000 — Олимпийские игры, Сидней (участница).

Лина Черязова, чемпионка мира по фристайлу, двукратная обладательница Кубка мира, чемпионка Олимпийских игр в Норвегии, удостоена почётных званий «Заслуженная спортсменка» Республики Узбекистан и «Узбекистон ифтихори» 1993 — Кубок мира, Италия (победительница);

1994 — Олимпийские игры, Норвегия (1-е место);

1998 — Кубок мира, Япония (победительница).

Саида Искандарова, двукратная чемпионка Центрально-азиатских игр по плаванию, обладательница золотой медали чемпионата Азии-Океании, серебряная медалистка Азиатских игр, участница Олимпийских игр в Сиднее, мастер спорта международного класса 1995 — Центрально-азиатские игры, Узбекистан (3-е место);

1998 — Азиатские игры, Таиланд (2-ое место);

1999 — Чемпионат Азии-Океании, Узбекистан (победитель);

2000 — Олимпийские игры, Сидней (участница).

Татьяна Малинина, заслуженная спортсменка Узбекистана по фигурному катанию на коньках, победитель и призер международных соревнований и чемпионатов, участница XVI — XVIII Зимних Олимпийских Игр 1996 — Зимние Азиатские Игры, Китай (2-е место);

1998 — Зимние Олимпийские Игры, Япония (8-е место);

1998 — Этап мировой серии Гран При, Япония (1-е место);

1999 — Зимние Азиатские Игры, Корея (1-е место);

1999 — Чемпионат 4х континентов, Канада (1-е место);

1999 — Финал мировой серии Гран При, Россия (1-е место);

1999 — Чемпионат мира, Финляндия (3-е место);

1999 — Этап мировой серии Гран При, Япония (3-е место);

2000 — Этап мировой серии Гран При, Германия (3-е место);

2000 — Этап мировой серии Гран При, Япония (3-е место);

2001 — Чемпионат 4х континентов, США (1-е место);

2002 — Этап мировой серии Гран При, Япония (1-е место).

Этот список можно ещё продолжить!

Вся молодежь Узбекистана, а также студенты спортивного вуза должны знать и гордиться своими чемпионами!

Современный этап развития общества характеризуется активным процессом информатизации, конкретно реализующимся в сборе, осмыслении, накоплении обширной информации в различных сферах деятельности людей. В связи с этим активно разрабатываются и вне-

дряются в процесс обучения новые педагогические методики и информационные технологии. Одним из широко используемых в настоящее время является интерактивный метод обучения, как диалоги, беседы, деловые и ситуационные мини-игры, «мозговой штурм», «со-стязания мнений (кто прав?»), разнообразные кластеры, в основе которых лежит принцип активной коммуникации, способствуют снятию у обучаемых психологического барьера между преподавателем, боязни сделать речевую ошибку, помогают им активно включиться в речевое общение. Такой способ построения учебного занятия характеризуется практической направленностью целей обучения, функциональным подходом к отбору языкового материала, ситуативно-тематической его организации. При разработке разнообразных видов интерактивных заданий нужно учитывать важность правильного и четко сформулированного коммуникативного задания, которое должно быть основой организации программного учебного материала, обеспечивающей его восприятие, запоминание, практическое применение. Например, возьмём лексику теннисистки. Будучи студенткой теннисисткой очень важно знать, что теннис приобрел популярность и распространение во всём мире. На крупные международные турниры собирается большое количество участников и зрителей. Сильнейшие игроки мира, выступающие на этих соревнованиях, физически хорошо подготовлены, атлетически сложены, обладают молниеносной реакцией, отличной подвижностью и ловкостью. Они играют мощно и точно, в атакующем стиле. Им присуще тонкое чувство игровых ситуаций и беспре-рывное творчество, а также знание терминологии по тен-нису. Каждая будущая теннисистка должна обогащать свой словарный запас постоянно. Однако следует при-знать высокий уровень плотности терминов иноязычного происхождения во всех жанрах тенниса.

Особенность современной терминологии тенниса — высокая динамика развития формы и содержания. Тер-минология тенниса, как и спорта вообще, обновляется в связи с изменениями в обществе и языке. С возникно-влением новых явлений, артефактов, элементов, действий, умений и навыков в физической культуре и спорте, с ро-стом спортивного мастерства, с изменением правил со-ревнований появлялись и, естественно, будут появляться и новые термины для их обозначения.

Терминологическая система тенниса — функцио-нальная разновидность языка — самостоятельная и са-модостаточная система внутри общей системы общена-ционального языка, со своим набором единиц и правилами их сочетания друг с другом, используемая носителями языка в условиях профессионального общения.

Например:

вибробаситель — приспособление, закрепляющееся на струнах теннисной ракетки для исключения передачи вибрации от струн к руке;

воллей — удар по мячу с лета, без отскока мяча от корта;

гейм — единица счета, предполагающая выигрыш не менее 4 очков (мячей) с преимуществом перед сопер-ником в 2 очка;

геймбол — розыгрыш последнего решающего очка в гейме;

грип — специальная лента, намотанная на ручку ра-кетки для удобства и комфорта;

матчбол — розыгрыш решающего очка в последнем гейме последнего сета матча;

микст — вид парной игры в теннис, когда встречаются смешанные (состоящие из мужчины и женщины) пары, в отличие от обычных встреч мужского или женского пар-ного разряда;

нетбол — мяч, задевший сетку во время розыгрыша;

пассировка — направление мяча в определенную точку корта;

сайдспин — боковое (вокруг вертикальной оси) вра-щение летящего мяча;

сетбол — розыгрыш решающего очка в по-следнем гейме сета;

слайс — резаный удар;

смэш — удар с лета над головой по высокому мячу;

«убить» мяч — выполнить сильный завершающий удар;

Форхэнд — удар ракеткой по мячу справа (для левой — слева);

Например, интерактивный метод для обучения новых слов по теннису **«Передай другому»** можно применить на занятиях разнообразно.

А) Комментарий. Группа делится 3 подгруппы. Каждая группа даёт новые слова по теннису на узбекском языке другой группе. Каждая группа должна перевести полу-ченные слова на русский язык и составить с ними пред-ложения. Выиграет та команда, у кого много вариантов и больше слов.

Б) Комментарий. Группа делится 3 подгруппы. Каждая группа даёт новые слова по теннису другой группе на ан-глийском языке. Каждая группа должна перевести полу-ченные слова на русский язык и составить с ними пред-ложения. Выиграет та команда, у кого много вариантов и больше слов.

В) Комментарий. Группа делится 3 подгруппы. Каждая группа даёт новые слова по теннису другой группе на рус-ском языке. Каждая группа должна написать значение полу-ченных слов. Составить краткий словарь. Выиграет та команда, у кого много вариантов и больше слов.

Эти методы игр можно продолжить, совершенствовать на каждом занятии.

Наличие спортивных традиций, профессиональные знания, умения, словарный запас и поддержка государ-ства создает серьезную основу для спорта высших дости-жений в Узбекистане. Все это позволяет спортсменам из Узбекистана стабильно добиваться высоких результатов как на континентальном уровне — чемпионат Азии, так и достойно выступать на мировых первенствах, и выстав-лять национальную команду на Олимпийские Игры.

Литература:

1. Убайдуллаева, Р. А., АН Республики Узбекистан. Женщины Узбекистана о здоровом образе жизни и спорте: мнения, установки, поведение (по результатам социологических исследований)
2. Ташбаева, Д. Х., Исмоилов Т. У., Музафарова Л. М., НамГУ Эстетические основы гармонии физического и духовного в женском спорте.
3. Материалы из интернета сайта OrexSA.com.

Методическая организация обучения иноязычному профессионально-ориентированному аудированию студентов старших курсов электротехнических специальностей

Баластов Алексей Владимирович, старший преподаватель;
Соколова Эльвира Яковлевна, старший преподаватель
Томский политехнический университет

В статье рассматриваются методическая организация обучения профессионально-ориентированному аудированию с использованием обучающей платформы, анализируются условия, соблюдение которых способствует повышению эффективности обучения данному виду речевой деятельности.

Ключевые слова: методическая организация, профессионально-ориентированное аудирование, обучающая платформа, эффективность обучения

В современном высшем образовании профессиональный иностранный язык становится важным инструментом повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов и успешного включения студентов в сферу международной научной деятельности.

В данной работе рассматриваются вопросы о важности методической организации обучения профессионально-ориентированному аудированию, как виду рецептивной речевой деятельности, отличающейся наибольшей сложностью для обучающихся.

Процесс совершенствования обучения профессионально-ориентированному аудированию, прежде всего, связан с более широким использованием потенциала информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), в том числе современных обучающих платформ, к которым относится модульная объектно-ориентированная развиваемая обучающая среда (Modular Object Oriented Developmental Learning Environment (Moodle)) на основе которой был разработан сетевой электронный учебно-методический комплекс (СЭУМК). Использование платформы Moodle обуславливает постановку задач по разработке специального методического обеспечения процесса обучения профессионально ориентированному аудированию, которое включает отбор и организацию языкового материала, с одной стороны, и предусматривает специальное сопровождение учебного процесса, с другой стороны.

Главным содержательным структурным компонентом СЭУМК, предназначенным для обучения ПОА, является информационный профессионально-ориентированный

блок, состоящий из систематизированного комплекса аудиовизуальных материалов (лекции, видеоролики, видеофрагменты и т. д.), представленного в СЭУМК в разделе «Видео коллекция» (Viedo Collection) и комплекса упражнений, разработанных с использованием ИКТ на платформе Moodle.

Отбор аудиовизуальных материалов для СЭУМК происходил с учетом модульной организации процесса обучения, с одной стороны, и важности и актуальности содержательной информации, позволяющей учитывать логику и последовательность изложения дисциплины, с другой стороны. Отобранный материал, предназначенный для обучения профессионально-ориентированному аудированию, содержит необходимый фактический минимум по модулям дисциплины, основными из которых являются, «Общая энергетика», «Промышленное электро-снабжение», «Материаловедение», «Электрические машины и привод». Освоение предметно-понятийного содержания профильно-ориентированной информации способствует формированию основ терминологической грамотности, которая является важной составляющей профессиональной и языковой компетентности будущего специалиста-инженера, становится средством приобретения знаний не только по иностранному языку, но и внеязыковых специальностей. Знание наиболее частотных речевых моделей и терминологии, обслуживающих конкретные ситуации профессионального и делового общения способствует существенному облегчению понимания речи на слух. Комплекс упражнений для обучения ПОА, создавался с учетом проведенной репрезен-

тативной выборки основных типов лексических единиц, характерных для электротехники и электроэнергетики и грамматических явлений и структур, типичных для текстов профессиональной направленности.

Одна из задач при организации обучения профессионально-ориентированному аудированию — выявление трудностей и разработка методики, нацеленной на преодоление и снятие выявленных групп сложностей.

Основными неязыковыми трудностями являются: 1) однократность предъявления информации при живом общении; 2) сложности, обусловленные индивидуальными особенностями источника речи (тембр, особенности дикции и артикуляции, темп) [1, с. 394]; 3) условия, в которых происходит аудирование (помехи, плохая акустика, внешние шумы); 4) индивидуально-психологические особенности студентов: доминирующий тип восприятия информации, эмоциональное состояние, степень самоорганизации, уровень развития интеллектуальных и когнитивных способностей, познавательная активность [3, с. 1142].

Вторую группу трудностей составляют, так называемые, языковые трудности. Профессионально-ориентированное аудирование усложняется «... специфическим профессиональным контекстом, обусловленным языковыми особенностями воспринимаемого материала» [5, с. 105]. К специфическим особенностям, характерным для профессионально ориентированных текстов в области электротехники и электроэнергетики можно отнести: наличие большого числа терминологических единиц, высокая частота использования специальной лексики, презентация фактического материала с большим количеством цифровых данных, использование сокращений (акопуптс), трудность распознавания омофонов, присутствие непривычных сочетаний. Как отмечает О. В. Михайлова, вокабуляр является наиболее объемным и трудно поддающимся систематизации компонентом и предлагает использовать различные подготовительные дотекстовые задания [4, с. 653].

К основным грамматическим трудностям, характерным для ПОА следует отнести большую частотность употребления страдательного залога, безличных, повествовательных, сложноподчиненных и сложносочиненных структурных типов предложений.

Для облегчения восприятия аудио- или видеоматериалов на слух в качестве предтекстовых и предсмотровых упражнений мы предлагаем использовать упражнения, предполагающие смысловое прогнозирование и развитие контекстуальной догадки.

В связи с тем, что содержательной основой обучения студентов электротехнических специальностей языку профессионально-ориентированного аудирования являются информация об определенных механизмах, инструментах, машинах, установках, считаем методически оправданным предъявление материала, сопровождая его наглядностью, с использованием различных форматов (анимация, графики, схемы, таблицы, подкасты и т. д.).

Такой способ презентации информации не только позволит облегчить понимание услышанного или увиденного за счет реалистичности, динамичности, экспрессивности, емкости ее предъявления, но и сделать сам процесс более занимательным и интересным, способствуя творчески креативному обобщению материала и более глубокому изучению специальных теоретических дисциплин.

Для формирования навыков общения при обучении ПОА, используя систему языковых и речевых норм с выбором коммуникативного поведения адекватного ситуации общения, на занятиях выполняются различные виды упражнений на речевое преломление услышанного или увиденного. Эти упражнения нацелены на моделирование ситуации, позволяя студентам использовать и актуализировать новые слова и выражения в своей речи, моделируя соответствующий функциональный стиль поведения.

Наряду с формированием коммуникативной компетенции при обучении профессионально ориентированному аудированию в рамках дисциплины «Профессиональный английский язык», особую значимость приобретает формирование информационной компетенции. Информационная компетенция определяется нами как способность осуществления различных действий с большими объемами иноязычной профессионально-значимой информации (поиска, оперирования, усвоения, трансформации, генерирования, переработки), позволяющей решать лично значимые и профессиональные задачи с использованием компьютера и Интернета. Обладая определенным уровнем информационной грамотности, обучающиеся могут принимать участие в пополнении банка видео- и аудиоматериалов, что, с одной стороны, способствует повышению интереса к дисциплине ПАЯ и, с другой стороны, способствует развитию интеллектуальной активности, создавая условия для включенности в процесс обучения и потребности к рефлексии и критическому мышлению [2, с.39].

Обобщая выше сказанное, мы пришли к выводу, что обучение ПОА будет эффективным при соблюдении ряда условий:

— наличие разработанного и экспериментально-апробированного учебно-методического комплекса, с тщательно отобранным учебным материалом, предназначенным для формирования навыков профессионально ориентированного аудирования и методическими указаниями, содержащими инструкции и алгоритмы действий по выполнению разработанных упражнений и заданий;

— учета личностных характеристик обучающихся: уровня знаний по профильному предмету, запросов, наличие навыков по организации самостоятельной работы;

— поэтапности формирования навыков профессионально-ориентированного аудирования;

— отбор аудио- и видеоматериалов производить с учетом модульной организации дисциплины, коммуникативной и предметно-содержательной значимости, на основе принципа научности, наглядности, функциональ-

ности, аутентичности и интерактивности, позволяющие по максимуму использовать технологические возможности платформы Moodle, на основе которой был разработан СЭУМК. Сервисы и ресурсы Moodle обеспечивают полноценное синхронное общение с носителями языка (Web — конференции по Skype) и асинхронное общение (форум и чаты);

— необходимость рационального сочетания практической работы на занятиях с внеаудиторной самостоятельной работой студентов, поскольку полноценное обучение ПОА в условиях ограниченности аудиторных часов, насыщенности программы и возрастающими требованиями к качеству языковой подготовки студентов техни-

ческих вузов не представляется возможным без самостоятельной работы обучающихся.

Следует отметить, что разработанная методика обеспечивает системный подход к организации процесса обучения профессионально-ориентированному аудированию на основе СЭУМК и имеет интегративный характер, который позволяет использовать предложенный алгоритм обучения как в условиях ИКТ, так и в сочетании с традиционными формами обучения. Методологический базис методики обучения ПОА представляет собой системный комплекс актуализированных общедидактических, методических принципов обучения и методов использования информационных и коммуникационных технологий.

Литература:

1. Азимов, Э. Г., Шукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). — СПб: «Златоуст», 1999. — 472 с.
2. Баластов, А. В. Практический подход в организации самостоятельной работы по иностранному языку с использованием информационных технологий // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2012. №5 (120). с. 37–40.
3. Зюбанов, В. Ю. Создание условий активной самостоятельной познавательной деятельности при изучении иностранного языка сообразно психологическим особенностям будущего специалиста // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Том 14 №2(5) 2012. с. 1141–1144.
4. Михайлова, О. В. Обучение профессионально ориентированному аудированию специалистов технических вузов // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. №9(137) 2013. с. 104–107.
5. Соколова, Э. Я. Использование аудиовизуальных средств для формирования навыков профессионально-ориентированного аудирования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т. 15 — №. 2 (3) 2013. С. 651–655.

Обеспечение преемственности в преподавании математики на уровне начального и основного общего образования

Беликова Елена Васильевна, учитель математики
МБОУ СОШ №31 (г. Белгород)

1. Проблема преемственности обучения в 5-х классах
2. Цель и задачи программы «Преемственность между начальной и основной школой» и мероприятия по реализации программы.
3. Психологическое сопровождение адаптационного периода учащихся 4-х, 5-х классов.
4. Рекомендации классным руководителям, учителям — предметникам и родителям в адаптационный период.
5. Мониторинг качества знаний по математике 4-х — 5-х классов

1. Проблема преемственности обучения в 5-х классах

Переход учащихся из начального звена школы в среднее звено — одна из наиболее сложных педагогических проблем, а период адаптации учащихся в 5-м

классе — один из труднейших периодов школьного обучения. Это своеобразное испытание не только для школьников, но и для педагогов. Классному руководителю 5 класса необходимо за короткое время узнать детей и их семьи, научиться эффективно управлять деятельностью учащихся; быть их проводником и наставником. Учителю начальной школы предстоит доказать, что он хорошо подготовил школьников к обучению в среднем звене и вооружил их всеми необходимыми знаниями, умениями, навыками, как учебными, так и общеучебными. Также нужно помнить, что пятиклассники — это уже младшие подростки, и подходы к их обучению нужно строить в соответствие с этим возрастным периодом.

С педагогической точки зрения, в этот период обучения состояние детей характеризуется низкой организованностью, иногда недисциплинированностью, снижением интереса к учёбе и её результатам. С психологической точки

зрения — снижение самооценки, высокий уровень тревожности.

Переходный период из начальной школы в основную, сказывается на всех участниках образовательного процесса учащихся, педагогах, родителях, администрации школы, специалистах психолого-педагогической службы. Часто последствия бывают отрицательными, что объясняется следующими факторами: разностью систем и форм обучения, сменой обстановки, изменением режима дня, увеличением учебной нагрузки, различием требований со стороны учителей-предметников, изменением стиля общения учителей с детьми.

2. Цель и задачи программы «Преемственность между начальной и основной школой» и мероприятия по реализации программы

Смягчить переходный период из начальной школы в основную — основная цель программы «Преемственность между начальной и основной школой». Эта программа создана для более эффективной организации учебно-воспитательного процесса, педагогического и психологического сопровождения учащихся на этапе перехода из 4 класса в 5 класс.

Программа «Преемственность между начальной и основной школой» реализует следующие задачи:

- скоординировать требования, методы и приемы обучения учащихся в 4-х и 5-х классах;
- разработать систему психологического сопровождения учащихся в период адаптации;
- продолжить изучать психологические возможности детей младшего подросткового возраста;
- продолжить работу по повышению мотивации педагогов к овладению и поиску средств профилактики школьной дезадаптации;
- разработать систему контроля успешности процесса адаптации учащихся;
- снизить падение успеваемости при переходе в основную школу.

Мероприятия по реализации программы «Преемственность между начальной и основной школой»:

- проведение методического совета школы «Организация учебно-воспитательного процесса в адаптационный период»: изучение материалов работы с детьми в начальной школе; изучение личных дел учащихся; согласование норм оценок и требований к учащимся; составление психолого-педагогической характеристики класса;
- составление программы сопровождения учащихся в адаптационный период;
- оценка состояния здоровья и физического развития учащихся (учитель физкультуры), оценка психологического состояния и мониторинг адаптации учащихся (школьный психолог);
- индивидуальная работа с учащимися, испытывающими трудности (учителя, классные руководители);

— определение индивидуальных целей учителей 5 класса в решении проблемы преемственности (собеседования с учителями) (замдиректора по УВР);

— посещение уроков в 5 классах с целью определения уровня адаптации учащихся (замдиректора по УВР);

— лекция для родителей «Проблемы психологической адаптации детей при переходе из начальной школы в среднее звено» (классные руководители);

— административный контроль с целью проверить качество усвоения материала 4 класса (замдиректора по УВР);

— анализ программ и методических рекомендаций по преемственности преподавания основных учебных предметов с целью выработка единых требований (классные руководители, учителя, руководители МО, замдиректора по УВР);

— совместное заседание МО учителей начальной школы и основной школы по итогам контрольных работ (руководители МО школы).

3. Психологическое сопровождение адаптационного периода учащихся 4-х, 5-х классов

Работа школьного педагога-психолога включает в себя и психологическое сопровождение адаптационного периода учащихся 4-х, 5-х классов при переходе из начальной школы в среднее звено. Психологом проводится мониторинг эмоционального и психологического состояния учащихся этих классов. В своей работе психолог — педагог применяет различные методики при исследовании по адаптации 5-х классов. Методики, которые мы используем в своей школе следующие:

1. Методика «Дерево»
2. Тест школьной тревожности Филипса
3. Диагностика школьной мотивации (Лускановой).

Как видно по диаграмме адаптации (Рис. 1), учащиеся в нашей школе, большую дезадаптацию показывают учащиеся 5-х классов. Для улучшения и преодоления этой ситуации даются следующие рекомендации классным руководителям, учителям — предметникам и родителям.

4. Рекомендации классным руководителям, учителям — предметникам и родителям в адаптационный период

Рекомендации классным руководителям и учителям — предметникам 5-х классов:

1. Необходимо отслеживать процесс социализации ребенка в коллективе.
2. Учитывать индивидуальные личностные особенности ученика.
3. Учитывать трудности адаптации школьника в переходные периоды
4. Не перегружайте учеников излишними по объему домашними заданиями
5. Налаживайте эмоциональный контакт с классом

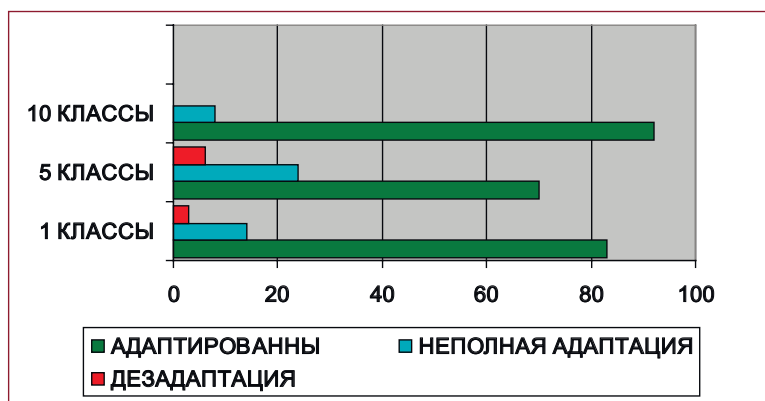


Рис. 1. Результаты социально-психологической адаптации учащихся 1-х, 5-х, 10-х классов

6. Замечайте положительную динамику в развитии каждого отдельного ученика

7. Наряду с оценкой чаще используйте положительные оценочные суждения («молодец, хороший ответ, справился» и т. д.)

8. Используйте систему поощрений, а именно: фотографии лучших учеников, грамоты, благодарности родителям (письменные, устные), положительные записи в дневнике.

9. Учитывайте индивидуальные психологические особенности ребенка: темперамент и связанные с ним «вработываемость», темп, переключение, особенности внимания, двигательная активность и т. д.

Рекомендации родителям по обеспечению успешной адаптации учащихся

1. Родители должны создавать ситуации, позволяющие проявлять детям инициативу, иметь право на ошибку, на своё мнение, участвовать в совместной деятельности.

2. Родители должны дать возможность посоветоваться, пожаловаться, откровенно поговорить, строить свои взаимоотношения с детьми с учётом их индивидуальности.

3. Постарайтесь создать условия, облегчающие учёбу ребёнка: бытовые — хорошее питание, щадящий режим, полноценный сон, спокойная бытовая обстановка, уютное и удобное место для занятий.

4. Проявляйте веру в возможности ребёнка, не теряйте надежду на успех, радуйтесь малейшим достижениям, высказывайте любовь и терпение в ожидании успеха, не оскорбляйте его в случае неудачи.

5. Регулярно знакомьтесь с расписанием уроков, факультативов, кружков, дополнительных занятий для контроля и для оказания возможной помощи.

6. Помните, что не только оценка должна быть в центре внимания родителей, а знания, даже если сегодня ими воспользоваться невозможно. Поэтому думайте о будущем и объясняйте детям, где и когда можно будет воспользоваться знаниями.

7. Создайте традиции семьи, которые будут стимулировать учебную активность детей.

5. Мониторинг качества знаний по математике 4-х — 5-х классов

Для выяснения результата процесса обучения учащихся, в том числе и по математике, проводится мониторинг качества предметных знаний. В нашей школе был проведен региональный мониторинг качества знаний по математике в 4-х классах в мае прошлого учебного года, а также, муниципальная контрольная работа по математике в 5-х классах в сентябре этого года. Получены следующие результаты проверки качества знаний одних и тех же учащихся.

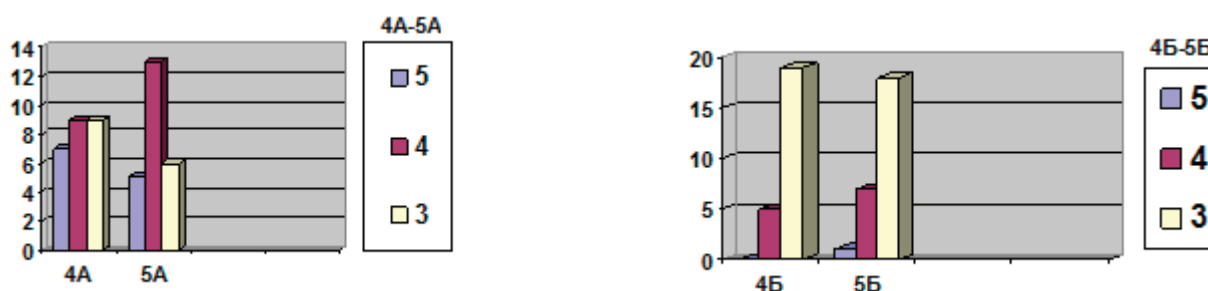


Рис. 1. Региональный мониторинг качества знаний по математике

Результаты проверки качества знаний учащихся одних и тех же классов показывают, что прослеживается положительная динамика успешности обучения по математике.

И в дальнейшем, в работе школы необходима реализация программы «Преемственность между начальной и основной школой».

Литература:

1. Медникова, Л. А., к.п.н., доцент кафедры теории и методики обучения ҚОИРО.
2. Ресурсы интернета
3. Результаты диагностических и контрольных работ по математике в МБОУ СОШ №31
4. Материалы диагностических исследований школьного педагога-психолога МБОУ СОШ №31

Преемственность дошкольного и начального экологического образования в условиях реализации ФГОС

Буюклыу Наталья Николаевна, воспитатель;

Вершинина Елена Александровна, воспитатель;

Токарев Алексей Алексеевич, педагог-психолог

Структурное подразделение №9 ГБОУ Школа №2101 «Филевский образовательный центр» (г.Москва)

В современных условиях остро встали перед человечеством экологические проблемы: загрязнение почв, воздуха, водоемов токсичными отходами, вымирание десятков видов растений и животных, озоновые дыры, сохранения генофонда и др. Главной причиной всех бед природы была и есть человек. Не осознавая своего места в окружающей среде, он вредит прежде всего себе, своим потомкам. Вот почему сейчас перед учителями и воспитателями стоит задача экологического образования и воспитания молодежи, формирования у них эмоционально-ценностного отношения к окружающей среде, а начинать следует с самых маленьких — дошкольников и младших школьников, учитывая их морально-психологические особенности. Дети этого возраста воспринимают на веру все сказанное педагогом, его мнение для них является более весомым, чем мнения друзей — сверстников, других взрослых. Они более эмоциональны, ближе к сердцу воспринимают проблемы других, сильнее сопереживают. Поэтому именно детский сад и начальная школа дают возможность сформировать познавательный потенциал, воспитывать личность, осознавать место человека в окружающей среде через ознакомление с растительным и животным миром, раскрытие взаимосвязей в природе, исследования и изучение родного края.

Экологическое воспитание призвано обеспечить подрастающее поколение научными знаниями о взаимосвязи природы и общества, помочь понять многогранное значение природы для общества в целом и каждого человека в частности, сформировать понимание, что природа — это первооснова существования человека, а человек — часть природы, воспитать сознательное доброе отношение к ней, чувство ответственности за окружающую среду как национальную и общечеловеческую ценность, развивать творческую активность по охране и пре-

образованию окружающей среды, воспитывать любовь к родной природе.

Взаимодействие дошкольника и младшего школьника с окружающим миром является основой для становления духовно богатой, гуманистически направленной, самобытной личности ребенка. В процессе этого взаимодействия у детей формируется система определенных собственных внутренних отношений к социальному, природному и предметному окружению. Именно отношение является структурной основой личности, раскрывает особенности единства ребенка и мира, определяет его место в мире, приводит уровень и характер целостного функционирования всех составляющих в единой психической организации человека [1].

Необходимым условием формирования отношения являются привлечение ребенка к различным жизненным ситуациям в качестве, как субъекта, так и объекта отношения со стороны окружающих. Только при таких условиях дошкольник способен проявлять себя как активный деятель, ведь благодаря собственной активности происходит переход от внешних отношений во внутреннюю структуру личности.

Сформированности системы субъективно-оценочных индивидуально-избирательных отношений личности к действительности, основана на духовно-нравственных ценностях и является необходимым условием развития глубинного духовного потенциала человека. Поэтому возникает потребность поиска целесообразных и эффективных путей изучения процессуальных механизмов и закономерностей становления, целенаправленного формирования и трансформации эмоционально-ценностного отношения к миру уже на этапе раннего детства.

Человечество на протяжении своего существования постоянно контактировало с природой. Целенаправ-

ленные антропогенные воздействия на нее имеют как положительное, так и отрицательное влияние. Среди негативных последствий последних десятилетий, особенно это касается научно-технического прогресса, все больший размах приобретает загрязнение атмосферы, водоемов, деградация почвенного покрова, уничтожение запасов биологических ресурсов, нарушение стабильности экологических систем и многие другие, в том числе и в результате военной деятельности, которая отрицательно влияет на все компоненты экологических систем, нарушая их естественное равновесие [2].

Анализ современных исследований показывает, что экологические проблемы постоянно обостряются. В целом ситуацию можно характеризовать: чрезмерным загрязнением и деградацией среды обитания человека; ограниченностью жизненно важных природных ресурсов (воды, воздуха, почвы); ростом экологического сознания и тревоги мирного сообщества за свое будущее. Поэтому и не случайно перед человечеством остро стоят глобальные проблемы экологического характера. Комплексное и своевременное решение этих проблем должно стать частью национальной устойчивого развития. Окружающая природная среда и внутренняя среда человека тесно взаимосвязаны. В современных условиях человечество уже не может развиваться без экологической ориентации во всех сферах жизни. Становится очевидным, что экологическая грамотность приобретает первостепенное значение и прививать ее нужно с самого раннего детства.

В этой связи вопрос преемственности экологического образования детского сада и школы приобретает первостепенное значение. В 2009–2013 г. были введены Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) общего и дошкольного образования, которые в отличие от Государственных образовательных стандартов общего образования 2004 г., предлагают серьезное изменение в значении понятия «результатов обучения», рассматривая их как «приращения» в личностных ресурсах детей, которые могут быть использованы для решения важных проблем для развития их личности. Конечные результаты образования, таким образом, находятся в разработке мотивационных, когнитивных и инструментальных ресурсов личности, которым соответствуют результаты: личные, метапредметные и предметные [3]. Смысл дошкольного и младшего школьного образования разработчики ФГОС раскрывают так: дошкольное учреждение, начальная школа, конечно, должны передавать детям знания, но они должны также формировать личность гражданина страны, который сможет обеспечить ее дальнейшее развитие и процветание [4].

Основными задачами экологического воспитания является накопление человека экологических знаний, воспитание любви к природе, стремление беречь и приумножать ее богатства и формирования умений и навыков природоохранной деятельности. Начатое в дошкольном возрасте экологическое воспитание продолжается на всех этапах обучения в школе.

Исходя из требований ФГОС, взаимодействие дошкольных учебных заведений и начальной школы в плане экологического образования необходимо осуществлять по следующим направлениям:

1) между педагогическими коллективами: взаимопосещения уроков, занятий, проведение совместных педагогических советов, консультаций, семинаров, круглых столов;

2) между детским коллективами: проведение экскурсий, совместных мероприятий, общения дошкольников с учениками начальной школы, что положительно влияет на формирование общительности, дисциплинированности, культуры поведения, чувство долга и других качеств так необходимых будущим школьникам;

3) совместная работа детского сада и школы с родителями: проведение собрания родителей будущих первоклассников, организация тематических выставок, консультаций, совместных воспитательных мероприятий.

Необходимо соблюдать следующие составляющие преемственности между дошкольным и начальным школьным звеньями: взаимознание программ, государственных образовательных документов; совместная работа воспитателей и психолога школы; работа с родителями будущих первоклассников; работа с будущими первоклассниками; адаптация в начальную школу; психолого-педагогические рекомендации по решению проблемы школьной дезадаптации.

В связи с этим можно сформулировать следующие методические рекомендации:

учителям начальных классов:

— систематически обеспечивать комплексное изучение природы и раскрытия ученикам ее многогранных аспектов: эстетического, санитарно-гигиенического, экологического, экономического;

— формировать у учащихся экологическую культуру человека, для которого характерны разносторонние глубокие знания об окружающей среде, экологический стиль мышления, предполагающего ответственное отношение к природе и своему здоровью, наличие умений и опыта решения экологических проблем;

— привлекать учеников к осуществлению исследовательской деятельности на уроках окружающего мира, языка, математики, изобразительного искусства, художественного труда, музыки, трудового обучения, основ здоровья;

— мотивировать учащихся к творческой деятельности в природе — проведению занятий изобразительного искусства, фотографирования, написания художественных произведений, благоустройством среды;

— систематически привлекать учащихся к ведению наблюдений за природой, и самостоятельно вести «Уголок природы»;

воспитателям детских учебных заведений старших групп:

— внедрять идеи экологической эстетики в работу детского сада, а именно проводить занятия любования природой; театры природы; систему творческих минут (этюдов) на естественные темы; трудовые дела в природе;

— использовать опыт этноэстетики и этноэкологии для привития детям любви к природе и ощущения ее красоты, близости к ней;

— формировать у детей целостный взгляд на природу, в котором слиты интеллектуальные, эмоционально-эстетические и практически творческие подходы к ее восприятию и оценке [5].

Таким образом, ФГОС обуславливают непрерывность экологического образования, которое в соответствии с Концепцией содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) понимается как согласованность, преемственность всех компонентов образовательной системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения) на каждой ступени образования [1].

Итак, в период критической экологической ситуации в системе непрерывного экологического образования важное значение приобретает обеспечение целостного воспитательного процесса на всех этапах обучения и воспитания детей. Известно, что ребенок рождается как индивид — человек как единичное природное существо, представитель вида *Homo sapiens*. Благодаря общению с взрослыми он постепенно усваивает социальный опыт

человечества и включается в систему общественных отношений, формирующих его потребности, интересы, мировоззрение, то есть развивающих его как личность (качество индивида).

Непрерывность в экологическом воспитании может быть обеспечена оптимальной организацией преемственности между детским садом и школой, школой и другими учебными заведениями, представляющей собой одну из сторон целостного процесса формирования экологического мировоззрения личности. В условиях обучения в начальной школе происходит познание и раскрытие тех частных понятий, которые составляют основу понимания и отладки своих взаимоотношений с окружающей средой на основе уже полученных теоретических знаний, практических умений и навыков, т. е. первооснов экологического сознания. Ученики усваивают прямые, обратные и опосредованные связи явлений природы, понимают зависимость качества жизни и здоровья от состояния окружающей среды, стремятся улучшить его. Таким образом, педагогические усилия в работе с дошкольниками и младшими школьниками должны сосредотачиваться на системе представлений ребенка, касаясь также формирования экологически целесообразного взаимодействия с природой.

Литература:

1. Горячев, А. В. Стандарты на вырост: интересы государства и образовательные стандарты // Начальная школа: плюс до и после. — 2010. — №3. — с. 3–5.
2. Система экологического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях: информационно-методические материалы, экологизация развивающей среды детского сада, разработки занятий по разделу «Мир природы», утренники, викторины, игры / авт.-сост. О. Ф. Горбатенко. — Волгоград: Учитель, 2009. — 286 с.
3. Виноградова, Н. Ф. Примерные программы начального общего образования — путь реализации государственных образовательных стандартов второго поколения // Педагогика. — 2009. — №4. — с. 41–45.
4. Просвиркин, В. Н. Технология преемственности образовательного учреждения // Современное дошкольное образование. — 2010. — №4. — С.12.
5. Егоренков, Л. И. Экологическое воспитание дошкольников и младших школьников: пособие для родителей, педагогов и воспитателей детских дошкольных учреждений, учителей начальных классов. — М.: АРКТИ, 2011. — 128 с.

Роль детской общественной организации во всестороннем развитии личности школьника

Горская Светлана Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Гридина Елена Александровна, ассистент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В статье раскрывается роль общественной организации во всестороннем развитии личности школьника. Представлена конкретная программа деятельности детского объединения, реализованная в условиях одной из общеобразовательных школ города Арзамаса. Дана подробная характеристика разделов программы. Описаны этапы реализации указанной программы.

Ключевые слова: детская общественная организация, развитие, рефлексия, социальная активность, детский коллектив, социализация, воспитание, личность.

Задача социального становления, гармоничного развития личности ребёнка является важной и акту-

альной для современного общества. В настоящее время в современном обществе наблюдается тенденция изме-

нения и переориентации ценностей жизни, что существенно влияет на процесс формирования социального опыта у детей и подростков, снижает их социальную активность. Специальных учреждений, которые бы занимались всесторонним развитием личности детей, помогали им найти применение своим способностям, на сегодняшний день достаточно мало и, как правило, большая часть детей не замотивирована на их посещение.

Современная школа, в свою очередь, это место, где может быть очень эффективно построена социально-педагогическая работа по всестороннему развитию, самоопределению личности ребёнка через включение его в различные виды творческой деятельности, предоставление возможности стать лидером в избранной им виде деятельности. С целью выполнения поставленных перед школой задач должна полноценно функционировать специально созданная при ней детская общественная организация как некая база, которая поможет ребятам реализовать свои возможности в условиях школы и за ее пределами, а также будет способствовать формированию у них активной позиции — деятельного отношения к жизни, развитию способности рефлексировать, делать правильный выбор в области социальных и общечеловеческих ценностей и установок.

Мы предлагаем программу деятельности детского объединения, которая способствует развитию личности детей, формированию у них навыков цивилизованного общения, проявлению и развитию таких качеств, как активность, самообладание, самостоятельность, организованность. Подобная программа способна обобщить опыт развития самоуправления в условиях детской организации.

Программа «Возрождение» была реализована в условиях одной из общеобразовательных школ города Арзамаса. Она включает следующие блоки:

- развитие лидерских качеств, интеллектуальных и физических способностей;
- саморазвитие, самоутверждение, самореализация каждого члена объединения через развитие творческих способностей;
- реализация коллективно-творческих дел.

Программа реализуется разновозрастным детским объединением «Радуга», рассчитана на 2 года для детей 7–17 лет. Она учитывает интересы и склонности школьников, потребности детского сообщества, их возрастные особенности.

Программа «Возрождение» является социально — педагогической, комплексной и предполагает работу по следующим основным направлениям: художественно — эстетическое, экологическое, трудовое, спортивно — оздоровительное и гражданско-патриотическое воспитание. Интересно отметить, что выбранные направления отражают итоги изучения мотивов участия детей в деятельности объединений. На первое место дети ставят художественно — эстетическую деятельность — 45 %, далее — спортивно — оздоровительную — 30 %, граж-

данско-патриотическую — 15 %, экологическую — 10 %, трудовую — 5 %.

Реализация программы осуществляется через определенные формы деятельности: игры, акции, экскурсии, школу актива. Выбранные формы деятельности позволяют развивать творческие, интеллектуальные, спортивные способности детей, удовлетворяют интересам каждого ребенка.

Дети вступают в объединение на добровольной основе соответственно возрасту и согласно своим потребностям в самореализации.

Цель программы «Возрождение» детского объединения — воспитание личности с глобальным мышлением во всей полноте культурного, интеллектуального, психологического и социального развития.

Для достижения целевых ориентиров определены следующие задачи программы: создание условий для личностного, интеллектуального и творческого развития учащихся; формирование дружного, сплоченного коллектива; развитие высоких моральных качеств, трудолюбия, долга и ответственности, целеустремленности и предприимчивости, честности.

Программа «Возрождение» строится на следующих принципах: гуманистический подход; индивидуальная и групповая работа с учащимися; ориентированность на выделение групп организаторов и исполнителей; ориентированность на творческое исполнение поставленных задач; помощь в личностном самовыражении учащихся; патриотическое воспитание.

Данная программа состоит из пяти разделов, каждый из которых предполагает деятельность по следующим основным направлениям: художественно-эстетическое (художественно-эстетическая комиссия); охрана природы (экологическая комиссия); труд (трудовая комиссия); спорт и здоровье (спортивно-оздоровительная комиссия); гражданско-патриотическое (гражданско-патриотическая комиссия).

Первый художественно-эстетический раздел «Ярмарка талантов» направлен на оказание помощи в раскрытии талантов детей; поддержку детских инициатив и идей. Данный раздел предполагает проведение занятий по интересам, традиционных школьных праздников, концертов, посещение музеев, выставки творческих работ. Ребята могут демонстрировать свои таланты на таких мероприятиях, как День Знаний, День Учителя, Новогодний вечер, Масленица и т. д. Вместе со старшей вожатой дети разрабатывают сценарии, коллективно-творческие дела, а также участвуют в городских и областных конкурсах. Таким образом, школьникам предоставляется возможность самореализации, развития своих природных задатков и способностей. Кроме того, осуществляя деятельность в рамках раздела «Ярмарка талантов», дети учатся быть инициативными, творчески подходить к решению различных вопросов.

Следующий раздел под названием «По лесным тропам» осуществляется экологической комиссией и предназначен

для повышения экологической культуры школьников. В течение учебного года члены детской общественной организации подготавливают и проводят с другими детьми беседы об охране окружающей среды, акции, призывающие к сохранению редких видов животных и растений, придумывают и распространяют соответствующие плакаты и листовки. Важно, что школьники, состоящие в детском объединении, не только сами приобщаются к экологии, но и призывают к этому других детей, пробуждая в них интерес к окружающему миру. В этом им также помогают и предусмотренные программой экскурсии в парк, на водоемы, карьеры, которые открывают ребятам красоту и хрупкость природы, ее неповторимость, развивают любовь к ней. А чтобы воспитать в детях стремление помочь окружающей среде, организуются специальные часы экологии, где школьники учатся изготавливать кормушки для птиц, приобретают навыки ухода за животными и растениями. Помощь в озеленении города — еще одна задача раздела «По лесным тропам». Ребята осуществляют деятельность по посадке саженцев в парке и на пришкольной территории. Это также помогает детям почувствовать себя активными участниками жизни природы, развивает у школьников достаточно редко встречающееся в сегодняшнем мире качество — отзывчивость.

Раздел «Очумелые ручки» относится к направлению труд и имеет целью развитие трудовой активности и осуществление трудового воспитания школьников. В содержание раздела входят: занятия в кружках (вязание, вышивание, изготовление различных предметов с помощью станков), выставки лучших работ, дежурство по школе, уборка школьной территории, памятников, парка. Посещая кружок, дети приобретают навыки рукоделия, которые помогают им найти себя и могут пригодиться в будущем. В конце учебного года проводится выставка лучших работ, на которой ребята представляют шедевры, сделанные своими руками. Такие выставки положительно влияют на самооценку детей, это особенно полезно, если у школьника она ниже среднего. Восхищение в адрес работ ребенка служит толчком для оценивания ребенком себя положительно, ведь мнение окружающих является одним из слагаемых самооценки. Уборка территории и дежурство по школе приучают школьников к самовоспитанию, трудолюбию и дисциплинированности.

Спортивно-оздоровительное направление представлено разделом «Урожай рекордов», который направлен на пропаганду здорового образа жизни у детей, формирование и совершенствование спортивных данных школьников. В течение учебного года вместе с детьми проводятся беседы по пропаганде ЗОЖ, акции против курения, наркомании, алкоголизма. Для старшеклассников может быть организован круглый стол или дискуссия на тему «Молодежь и вредные привычки», что поможет сформировать у школьников установку на здоровый образ жизни. Для физического развития ребят, пробуждения у них интереса к здоровому образу жизни организуются походы со школьниками в физкультурно-оздоровительный ком-

плекс (ФОК) на ледовую арену и в бассейн. Приобщаются дети к спорту и, оказывая посильную помощь в проведении школьных спортивных конкурсов («веселые старты» и т. д.) и непосредственно участвуя в городских и областных соревнованиях. Это дает возможность ребятам проявить себя, почувствовать лидером в избранном виде деятельности, тренирует такие качества, как выносливость и целеустремленность.

Раздел «Поход в историю» осуществляется гражданско-патриотической комиссией и предназначен для развития у детей гражданственности и патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей. Ведь очень важно, чтобы современное поколение молодежи не забывало историю своей страны и помнило ее героев. Именно с этой целью с детьми проводятся различные викторины, конкурсные и игровые программы на историко-патриотическую тематику. Содержание данного раздела также предполагает посещение школьниками ветеранов ВОВ, приглашение последних в школу для просвещения ребят. Рассказы ветеранов помогают детям развивать чувство патриотизма, гражданственности, любви к Родине. В память о погибших воинах организуются и проводятся ребятами праздничные линейки и концерты. А для того, чтобы школьники могли хорошо разбираться в своих гражданских правах, для них проводится неделя правовых знаний, в течение которой дети в игровой форме знакомятся с Конституцией и Законодательством РФ. Также чтобы воспитать в детях отзывчивость, стремление помогать друг другу и заботиться о своей стране, организуются выставка книг в школьной библиотеке по ВОВ, просмотр военно-патриотических фильмов, документальных исторических передач. Погружаясь в атмосферу того времени, ребята получают возможность прочувствовать на себе трудности тех лет и одновременно ответственность за свою Родину, необходимость защищать и оберегать ее. Все это способствует развитию у детей истинной любви к своей стране, уважения подвига людей старшего поколения и помогает оставаться ребятам равнодушными к ее дальнейшей судьбе.

Следует отметить, что все разделы связаны между собой. Как правило, деятельность одного из них осуществляется в тесной взаимосвязи с другим разделом. Например, изготавливая кормушки для птиц, ребята работают сразу в двух направлениях: экологическом (помощь пережить зиму пернатым друзьям) и трудовом (непосредственно процесс изготовления кормушек). А подготавливая спортивные мероприятия и концертные программы для ветеранов, дети используют свои таланты и навыки, приобретенные в ходе осуществления деятельности по художественно-эстетическому направлению. То есть работа всех разделов представляет собой целостную систему, которая функционирует благодаря деятельности каждого отдельного ее элемента.

Реализация программы осуществляется в несколько этапов: организационный; деятельностно-обучающий; аналитический.

На первом этапе дети знакомятся с программой «Возрождение». Изучаются интересы детей, мотивы, способности, выявляются творческие наклонности для формирования комиссий. На данном этапе ребята с помощью старшей вожатой, а также самостоятельно, собирая информацию, раскрывают содержание направлений работы, выясняют их актуальность, необходимость. В результате у них появляется интерес к познанию выбранной темы, возникает потребность в активной деятельности, в решении актуальных проблем. После того, как школьники определяются с наиболее заинтересовавшими их направлениями работы детской общественной организации, формируются комиссии и путем голосования выбирается председатель каждой из них и председатель Конференции — главного органа детского самоуправления.

На втором, деятельностно-обучающем этапе, члены организации проходят обучение в школе актива и принимают участие в различных проектах и конкретных делах, в результате которых происходит их личностный рост, постепенно формируются духовно-нравственные ценности, желание и готовность сделать что-то доброе для себя, для людей, природы, Отечества. На данном этапе дети приобретают и совершенствуют необходимые навыки работы в рамках направлений, знакомясь с историей детской общественной организации и основными формами работы в разделах, учатся правильно оформлять школьные газеты, совместно планировать деятельность детского объединения, регулировать работу направлений с помощью школьных законов.

На третьем, заключительном этапе, члены объединения становятся организаторами различных дел по направлениям деятельности, анализируют и оценивают собственную деятельность. У ребят развиваются инициатива, организаторские способности, лидерские качества. По окончании школы детям, состоявшим в детском объединении, выдаются свидетельства.

В процессе реализации программы, проходя поочередно разные ее этапы, школьники не только приобретают положительные качества личности, но и становятся дружным коллективом, где каждый готов подать другому руку помощи в трудной ситуации и разделить друг с другом все победы и поражения.

Особое внимание следует уделить школе актива, которую ребята проходят на втором этапе. Она предполагает обучение членов детской общественной организации необходимым знаниям, умениям и навыкам в течение двух лет и нацелена на создание условий для самореализации, творческого, духовного, интеллектуального развития ребенка. В содержание школы актива входят теоретические и практические занятия. На теоретических занятиях школьники вместе со старшей вожатой рассматривают вопросы организации коллективно — творческих дел, социального проектирования, основы актерского мастерства и т. д. На практических занятиях ребята отрабатывают полученные знания, разрабатывая мероприятия, игры и т. п. Большую роль школа актива отводит урокам

лидерства для детей и детальному объяснению целей, задач, функций и обязанностей детской общественной организации. Это нужно для того, чтобы школьники хорошо понимали и оценивали свои возможности работы в детском объединении, стремились к их развитию, учились отстаивать свое мнение.

В содержание программы «Возрождение» также включена диагностика деятельности детского общественного объединения. Как уже отмечалось выше, чтобы ребята могли успешно развивать свои способности, важно, чтобы в детском коллективе был хороший психологический климат, царила атмосфера добра и доверия. Для оценки взаимоотношений членов школьников внутри детского объединения используются наблюдение и беседа, позволяющие получить первичные данные о состоянии детского коллектива, выделить существующие проблемы. Но для более точного выявления проблем (если таковые есть) между членами школьного объединения методов наблюдения и беседы недостаточно, поэтому с ребятами проводятся ряд диагностик: А. Н. Лутошкина «Какой у нас коллектив», «Социометрия» Морено. Также в диагностике детского объединения используются методика изучения социализированности личности учащегося М. И. Рожкова и оценка личностного роста Д. В. Григорьева, И. В. Кулешовой.

На основе проводимых диагностических исследований строится работа с детьми. Если по результатам методик у ребят обнаруживается наличие каких-либо индивидуальных или внутригрупповых проблем, со школьниками проводятся консультации, тренинги развития социальных умений, личностных качеств, тренинги на сплочение коллектива и т. д. Только после решения проблем внутри детского общественного объединения будет успешно осуществляться деятельность по всем направлениям, так как ребята смогут быть сосредоточены не на имеющихся противоречиях, а непосредственно на процессе работы.

Реализация программы также предполагает сотрудничество с педагогическим коллективом, социальным работником, педагогом-психологом, медицинским работником школы, с различными организациями и учреждениями города: администрацией города, СМДО «Ровесник», музеями, кинотеатром, библиотеками, ФОКом, а также родительской общественностью и жителями города. В совокупности взаимодействие всех перечисленных объектов в ходе реализации программы обеспечивает успешную работу по всем направлениям.

Следует отметить, что кроме сотрудничества с различными учреждениями, существует еще ряд условий, необходимых для успешной реализации программы — это информационно — методическое обеспечение; необходимая материально-техническая база и кадровое обеспечение. Ожидаемый результат заключается в следующем: приобретение детьми новых знаний, умений, навыков, полезных для личностного самоопределения; стремление детей к дальнейшему достижению успехов; удовлетворен-

ность полученными результатами индивидуальной и коллективной деятельности детей; развитие духовности, силы воли как условий полноценного становления и психологического здоровья.

Таким образом, разработанная нами программа «Возрождение» детского общественного объединения призвана раскрыть таланты школьников, помочь приобрести детям необходимые навыки и умения, полезные не только в школе, но и в жизни, открыть ребятам мир дружбы и взаимной поддержки, развить у них важные личностные качества. Дети с помощью данной программы могут получить незаменимый социальный опыт, реализовать себя в самых разных областях и найти свое призвание.

Литература:

1. З. Заика, Е. Сукова, С. Пашенко Программа деятельности школьного клуба старшеклассников «Лидерство» / Воспитательная работа в школе №5, 2006. — с. 76–82.
2. Лизинский, В. М. Практическое воспитание в школе. Часть 1, 2. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2002. — 160 с.
3. Селевко, Г. К., Селевко А. Г., Левина О. Г. Реализуй себя. — М.: Народное образование, 2001. — 176 с.
4. Смекалова, Е. М. Школа лидерства: Методические рекомендации. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 96 с.
5. Тубельский, А. Н. Школа самоопределения // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. — Вып.3. — М.: Инноватор, 1995. — с. 75–83.

Применение бадминтона как оздоровительной технологии на учебных занятиях со студенческой молодёжью

Дегтярев Андрей Александрович, старший преподаватель;
Козлов Александр Викторович, доцент
Российский университет дружбы народов

В современном обществе, благодаря достижениям науки, облегчён не только физический, но и умственный труд человека. Однако это породило и болезни, которые называют болезнями цивилизации: заболевания сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата, гиподинамия и другие. Кроме того, социально-экономические преобразования последних десятилетий в нашей стране негативно сказались на здоровье населения.

Как показывает опыт ведущих стран мира, высокий оздоровительный эффект достигается при использовании здорового образа жизни, в котором основным оздоровительным фактором признана физическая культура. Однако в России в настоящее время физической культурой занимаются только 10–15 % населения, тогда как в экономически развитых странах этот показатель достигает 40–60 % [Л. Л. Ципин, 2012]. Средства и методы оздоровительной физической культуры в последние годы широко разрабатываются [С. К. Гамидова, 2012; И. В. Иванов, 2006; В. Н. Селуянов, 2006 и др.]. Однако систематических научных исследований по изучению влияния бадмин-

тона на здоровье студентов не проводилось. Поэтому разработка доступных, эффективных и привлекательных для студентов средств и методов оздоровительной физической культуры, обеспечивающих профилактику болезней, укрепление их здоровья, является актуальной проблемой.

Цель исследования: разработать для студенческой молодёжи научно-обоснованную методику оздоровительных учебных занятий по физической культуре с применением бадминтона.

Методы исследования: теоретический анализ и обобщение литературных источников, тестирование, педагогический эксперимент, педагогический анализ занятий.

Экспериментальная работа выполнена в 2014 году на базе Российского университета дружбы народов, г. Москва.

Содержание работы. Широкое применение в оздоровительной физической культуре находят спортивные игры: баскетбол, волейбол, футбол, гандбол и др. По сравнению с традиционными беговыми упражнениями они отличаются привлекательностью, эмоциональностью, разнообразием игровых ситуаций.

Популярен у студентов и бадминтон. По сравнению с другими спортивными играми бадминтон имеет преимущества: исключается контакт с соперником и соответствующий травматизм; имеется возможность строгого дозирования нагрузки; не требует большого числа занимающихся и больших по размерам площадок; доступен для освоения.

Велика роль занятий бадминтоном для студенческой молодежи. Эффективно воздействовать на обменные процессы позволяют циклические упражнения большой мощности — бег на 1,5–5 км, лыжная гонка на 5 км и др. Однако для оздоровления студента рядом преимуществ по сравнению с указанными упражнениями имеет бадминтон. Игра в бадминтон позволяет достигать такого же активирующего влияния на обменные процессы в организме, что и другие виды мышечной работы, но по эмоциональному воздействию, доступности, интересам занимающихся он значительно их превосходит.

Эффективен бадминтон и для профилактики снижения адаптационных возможностей. Во время игры частота сердечных сокращений может достигать 170 ударов в минуту и более. Однако оздоровительный эффект игры в бадминтон до настоящего времени фактически еще не изучен.

Для разработки эффективного содержания и методики оздоровительных учебных занятий с применением бадминтона нам необходимо было получить собственные данные о влиянии таких занятий на организм занимающихся. Это выполнено в ходе педагогического эксперимента. Для участия в педагогическом эксперименте были выбраны студенты без отклонений в состоянии здоровья. Все занимающиеся владели техникой игры в бадминтон на любительском уровне.

Каждое занятие начиналось с подготовительной части, включающей ходьбу, бег, общеразвивающие упражнения. При этом обращалось внимание на тщательную подготовку организма к последующим нагрузкам. Затем студенты приступали к игре. Игра проводилась по двум методикам. Одна из них предусматривала двухстороннюю

игру без счета. Данный подход был избран для увеличения плотности занятий, чтобы волан дольше был в игре и меньше на земле. Другая методика заключалась в двухсторонней игре на счет.

Через три месяца тренировочных занятий все испытуемые были обследованы по той же программе, что и в начале эксперимента. В результате большая часть исследуемых показателей улучшилась: задержка дыхания на вдохе и выдохе — на 10 %, индекс степ-теста — на 10 %, функциональный показатель — на 15 %, время в беге на 3 км — на 4 %, коэффициент выносливости — на 6 %. Все это свидетельствует об улучшении адаптационных возможностей организма испытуемых, а следовательно, их здоровья.

Хронометраж и педагогический анализ занятий, организуемых по одной и по другой методике, выявили выраженные различия в их моторной плотности. При организации игры без счета плотность занятий составила от 60 % до 70 %, при игре на счет — от 50 % до 60 %. При этом напряжение организма (по частоте сердечных сокращений) при игре без счёта достигало 170 ударов в минуту и сохранялось определенное время (пока не был приземлен волан). При игре на счёт частота сердечных сокращений у испытуемых также достигала высоких значений, но это было достаточно кратковременно. Только у более технически подготовленных партнеров игра продолжалась дольше и, соответственно, дольше поддерживалось напряжение организма.

Проведенные наблюдения показали, что при любительском уровне подготовленности студентов более выраженного оздоровительного воздействия игры в бадминтон можно достигнуть при использовании методики игры без счета. Полученные данные были использованы при разработке методики оздоровительных учебных занятий с применением бадминтона. Представим таблично содержание оздоровительных занятий с применением бадминтона.

Кроме того мы разработали следующие методические указания для проведения оздоровительных занятий с применением бадминтона:

Таблица 1. Фрагмент оздоровительных занятий с применением бадминтона

Номера занятий	Содержание	Дозировка
11—13	Подготовительная часть	4 мин
	Бег в медленном темпе	
	Разминка (упражнения для мышц рук, ног, туловища, обеспечения подвижности в плечевых, локтевых, тазобедренных, коленных суставах; бег с высоким подниманием бедра, ускорения на 10—15 м)	8 мин
	Основная часть	35 мин
	Двухсторонняя игра в бадминтон	
	Заключительная часть	4 мин
	Бег в медленном темпе, ходьба, упражнения для расслабления мышц	

Номера занятий	Содержание	Дозировка
14—17	Подготовительная часть Бег в медленном темпе Разминка Основная часть Двухсторонняя игра в бадминтон Бег в медленном темпе, ходьба, упражнения для расслабления мышц Силовые упражнения: подтягивание на перекладине, сгибание и разгибание рук в упоре, поднимание прямых ног сидя на полу или поднимание ног за голову лежа на полу Заключительная часть Бег в медленном темпе, ходьба, упражнения для расслабления мышц	4 мин 6—8 мин 40 мин 3 мин Число выполнений каждого упражнения 80—90% от максимального 3 мин
18—21	Подготовительная часть Бег в медленном темпе Разминка Основная часть Двухсторонняя игра в бадминтон Бег в медленном темпе, ходьба, упражнения для расслабления мышц Силовые упражнения Заключительная часть Бег в медленном темпе, ходьба, упражнения для расслабления мышц	5 мин 8 мин 40 мин 3 мин Число выполнений каждого упражнения — 90% от максимального 3 мин
24	Подготовительная часть Бег в медленном темпе Разминка Основная часть Двухсторонняя игра в бадминтон Заключительная часть Ходьба, упражнения для расслабления мышц	5 мин 8 мин 45 мин 4 мин 3 мин
25—26	Подготовительная часть Бег в медленном темпе Разминка Основная часть Двухсторонняя игра в бадминтон Бег в медленном темпе, ходьба, упражнения для расслабления мышц Силовые упражнения Заключительная часть Бег в медленном темпе, ходьба, упражнения для расслабления мышц	5 мин 4 мин 40 мин 3 мин Число выполнений каждого упражнения — 90% от максимального 3 мин
27—28	Подготовительная часть Бег в медленном темпе Разминка Основная часть Двухсторонняя игра в бадминтон Заключительная часть Бег в медленном темпе, ходьба, упражнения для расслабления мышц	5 мин 8 мин 45 мин 4 мин 3 мин
29—31	Подготовительная часть Бег в медленном темпе Разминка Основная часть Двухсторонняя игра в бадминтон Бег в медленном темпе, ходьба, упражнения для расслабления мышц. Силовые упражнения Заключительная часть Бег в медленном темпе, ходьба, упражнения для расслабления мышц	4 мин 5 мин 40 мин 3 мин Число выполнений каждого упражнения — 90% от максимального 4 мин

1. Занятия начинать с ходьбы, скорость бега наращивать постепенно. Бег заканчивать переходом на быструю ходьбу.

2. При двухсторонней игре сначала студенты перекидываются воланом через сетку в спокойном темпе, затем игра по согласованию партнеров ускоряется и проводится в доступном темпе, с достаточной нагрузкой.

3. При чрезмерной нагрузке для одного из партнеров игра приостанавливается и делается перерыв на 3–5 минут. Затем игра продолжается, но в более спокойном темпе, с меньшей нагрузкой.

4. Силовые упражнения выполнять по одному подходу на каждое упражнение; между подходами выполнять упражнения на расслабление мышц, развитие подвижности в тазобедренных, коленных и других суставах.

5. Занятия заканчивать медленным бегом, ходьбой, упражнениями на расслабление мышц.

6. Проводить систематический контроль за состоянием студентов на каждом занятии.

Выводы. Игра в бадминтон позволяет достигать такого же влияния на функциональные возможности организма, что и другие виды мышечной работы большой мощности, но по эмоциональному воздействию, привлекательности и доступности для занимающихся она значительно их превосходит. Однако применение бадминтона на занятиях по физической культуре со студентами в оздоровительных целях не имеют систематических научных обоснований. Исследования показали, что более выраженное оздоровительное воздействие игры в бадминтон на здоровье студентов наблюдается при использовании методики игры без счета.

Литература:

1. Гамидова, С. К. Содержание и направленность физкультурно-оздоровительных занятий / С. К. Гамидова. — Смоленск, 2012. 19 с.
2. Иванов, И. В. Оздоровительная профессионально-прикладная физическая культура / И. В. Иванов, А. И. Чистотин. — Новосибирск: Новосиб. гос. архитектурно-строит. ун-т, 2006. 56 с.
3. Селуянов, В. Н. Технология оздоровительной физической культуры / В. Н. Селуянов. — М.: СпортАкадемПресс, 2006. 172 с.
4. Смирнов, Ю. Н. Бадминтон: Учебник. — М.: Советский спорт, 2011. 249 с.
5. Ципин, Л. Л. Научно-методические основы занятий оздоровительными физическими упражнениями / Л. Л. Ципин. — СПб.: Копи-Р Групп, 2012. 103 с.
6. Щербаков, А. В. Бадминтон / А. В. Щербаков. — М.: Советский спорт, 2010. 156 с.
7. Щербаков, А. В. Игра бадминтон / А. В. Щербаков, Н.И Щербакова. — М.: ООО «Гражданский альянс», 2009. 121 с.

Основные методы педагогической поддержки социализации школьников: ролевые игры, познавательная деятельность, социализация обучающихся средствами общественной и трудовой деятельности

Евсюткина Полина Александровна, учитель начальных классов
МБОУ «Икрянинская СОШ» (Астраханская обл.)

Педагогическая поддержка — это совместное с воспитанником определения его интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), которые мешают ему сохранять человеческое достоинство, достигать положительных результатов в учении, труде, общении, образе жизни.

Педагогическая поддержка социализации осуществляется в процессе образования, расширения возможностей образовательной среды, создания дополнительных пространств самореализации учащихся **с учётом урочной и внеурочной деятельности**. Основными формами педагогической поддержки социализации являются:

1. Ролевые игры
2. Организационно-деятельностные игры

3. Тренинги
4. Личностно-ориентированная коллективная творческая деятельность.
5. Рефлексивный ситуационный классный час.
6. Педагогическая поддержка социализации учащихся средствами трудовой деятельности.

1. Ролевые игры. Структура ролевой игры только намечается и остаётся открытой до завершения работы. Участники принимают на себя определённые роли, обусловленные характером и описанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои. Игроки могут достаточно свободно импровизировать в рамках правил и выбранных персонажей, определяя направление и исход игры. По сути, сам процесс игры пред-

ставляет собой моделирование группой обучающихся той или иной ситуации, реальной или вымышленной, имеющей место в историческом прошлом, настоящем или будущем.

Для организации и проведения ролевых игр различных видов (на развитие компетенций, моделирующих, социодраматических, идентификационных, социометрических и др.), могут быть привлечены родители, представители различных профессий, социальных групп, общественных организаций и другие значимые взрослые.

Примерная инсценировка учащихся:

Количество игроков: любое

Дополнительно: карточки с именами какого-то известного сказочного персонажа

Эту игру можно играть даже с самыми маленькими детьми. Они разбиваются на пары, после чего каждый ребенок жребием вытягивает для себя карточку с именем какого-то известного сказочного персонажа. Задача пары — подготовить и затем станцевать перед всеми танец встречи этих героев, даже если они из разных сказок.

Карточки для примера: Красная шапочка, серый волк, охотник, Золушка, Лиса, Белоснежка, Гном, Кощей Бессмертный, Мышонок, Царевна Лягушка, Дюймовочка, Старик Хоттабыч, Колобок, Незнайка, Ромашка, Елена Прекрасная, Чиполлино, Муха Цокотуха, Старичок-паучок, Маугли, Пантера Багира, Алиса, Буратино, Мальвина, Пьеро, пудель Артемон, Карабас-Барабас, Жар-Птица, Конек-Горбунук, Винни Пух, Пятачок.

Для детей постарше предложенные персонажи должны быть интереснее и менее известны.

Примерные карточки: Кукорямбочка, Волшебник леса, Дух колодца, Брамбуляк, графиня Маня, таинственные божества Африки, Азии, Индии и т. д.

2. Организационно-деятельностные игры. Комплекс организационно-деятельностных игр обеспечивает последовательность переходов от стандартной ситуации к нестандартной, постепенное изменение личностной позиции. Его реализация создаёт предметную основу для овладения целостной деятельностью в условиях проектирования среды. Таким образом, организационно-деятельностные игры могут выступать интегрирующим звеном процесса воспитания и социализации, помогающим учащимся практически использовать знания и умения из различных дисциплин на основе их личностного самоопределения.

Организационно-деятельностные игры предполагают решения следующих задач:

1. Формирование направленности личности и формирование компетенции.
2. Формирование стратегических умений (способности ориентироваться в системе деятельности, определять место и цели собственной деятельности в целом и её основных этапов в соответствии с общими целями обучения и воспитания).
3. Развитие способностей к самоопределению и рефлексии.

Интеграция имеющихся разносторонних знаний участников и обучение способам их применения в практической деятельности.

Наиболее полно организационно-деятельностные игры реализуют свои интегративные функции в подростковый период развития. Этот факт полностью обуславливает использование организационно-деятельностных игр для реализации целей и задач воспитания и социализации. В данной модели системообразующим элементом выступают взрослые участники образовательного процесса. Именно от них зависит качественное состояние образовательной среды. Результаты организационно-деятельностных игр распространяются на все процессы, происходящие в Центре, и качественно влияют на весь спектр взаимодействий и взаимоотношений в коллективе.

Например: **Организационно-деятельностная игра «Мое будущее».** Рамки этого проектирования определялись общей для всей проектов темой — «Мое будущее».

Учащиеся выдвинули следующие игровые проекты:

1. **«Поиск подходов к осмыслению школьной жизни (поиск смысла жизни учащегося)».** Выдвигаемая проблема: апатия по отношению к учебному процессу и к происходящему в школе. Непонимание «зачем все это надо и что это дает в жизни». Личная ситуация автора проекта: зависть по отношению к тем, кто успешен по отметкам и кого все время хвалят учителя. Цели на игру: выделить существующие цели и ценности, стоящие за отношением к учебе («вывести успевающих на чистую воду») и построить действительно образовательные цели.
2. **«Личностное становление в старших классах школы».** Проблема: отсутствие «идеала».
3. **«Постановка целей на школьный период».** Проблема: отсутствие цели, «переутомление от делания того, что требуют другие, в то время как самому это не нужно».
4. **«Движение учащегося».** Проблема: нет видимых изменений.
5. **«Моя профессия».** Проблема: нет понимания, какие профессии нужны.

3. Тренинги. Основная цель социально-психологического тренинга — повышение компетентности в общении — может быть конкретизирована в ряде задач с различной формулировкой, но обязательно связанных с приобретением знаний, формированием умений, навыков, развитием установок, определяющих поведение в общении, перцептивных способностей человека, коррекцией и развитием системы отношений личности, поскольку личностное своеобразие является тем фоном, который окрашивает в разные цвета действия человек, все его вербальные и невербальные проявления. Одним из условий успешной работы тренинговой группы является рефлексия ведущим той задачи, которая решается в ходе занятий. Воздействие может осуществляться на уровне установок либо умений и навыков, либо перцептивных способностей и т. д. Смешивать разные задачи в ходе работы одной тренинговой группы нецелесообразно, так как это может, с одной стороны, снизить эффективность

воздействия, а с другой, — вызвать появление этической проблемы, поскольку изменять задачу в процессе тренинга можно только с согласия группы. Работа тренинговой группы отличается рядом специфических принципов: принцип активности, принцип исследовательской творческой позиции, принцип объективации (осознания) поведения; принцип партнерского (субъект-субъектного) общения.

Тренинг «Качества личности».

Данный тренинг предназначен для детей начальных классов. Название данного тренинга говорит о том, что одной из важных задач является знакомство ребят с качествами личности и чертами характера, но самой главной целью является развитие самосознания (осознание собственного я, формирование адекватной самооценки, с помощью «обратной связи» присутствующих ребят). Кроме этого, не нужно забывать, что в процессе любого тренинга развиваются коммуникативные навыки.

Таким образом, тренинг будет состоять из трёх условных частей:

1) Знакомство с личностными чертами на примере героев мультфильмов (используется метод медиапсихологии — просмотр эпизодов мультфильмов и их обсуждение).

2) Эта часть будет направлена на осознание своих особенностей с помощью арттерапевтического упражнения «Кто я».

3) Третья часть основана на принципе «обратной связи», и позволит каждому ребёнку увидеть свои особенности глазами присутствующих ребят, с помощью интересных игр.

4. Личностно-ориентированная коллективная творческая деятельность.

КТД выполняют две основные задачи: развивают отношения в коллективе, создают условия для развития каждого. По видам деятельности КТД классифицируется как общественно-политические, трудовые, познавательные, художественные, спортивные и др.

КТД предполагает: постановка при общении с детьми целей деятельности; право детей на обоснованный выбор; акцентирование внимания на авторстве идей и предложений при коллективном планировании деятельности; подчёркивание ценности всех идей в том числе и неприятных; признание вклада в общее дело; возможность разработки альтернативных проектов и дел; поручения группового и индивидуального характера; максимальное разнообразие и индивидуализация поручений, введение специальных ролей; акцент на добровольность участия во всех делах; сочетание групповых и индивидуальных конкурсов; публичное признание достижений и вклада каждого в общее дело; анализ КТД.

5. Рефлексивный ситуационный классный час. Для технологии и методики индивидуального рефлексивного классного часа используется такая форма, как ситуационный классный час. Предлагаемая методика позволяет анализировать собственное поведение в ситуациях

«после событий», чтобы учиться на собственном опыте или разрабатывать стратегию поведения на будущее. Технология ситуационного классного часа включает в себя следующие компоненты:

1. Тема.
2. Цель (+ предварительный сбор эмпирического материала).
3. Информация (по материалам предварительной подготовки).
4. «Я — позиция» и её причины (учащиеся по кругу высказывают своё отношение к обсуждаемой проблеме).
5. «Я — позиция» и общественно-значимая норма (учащиеся в группах вырабатывают общегрупповое решение обсуждаемой проблемы).
6. Дискуссия (представители групп высказывают свои точки зрения по каждому вопросу, а затем те, кто имеет другие взгляды на обсуждаемые вопросы).
7. Рефлексия (учащиеся по кругу отвечают на вопросы рефлексии).
8. Свободный выбор (слово классного руководителя о двух возможных взглядах на обсуждаемую проблему).
9. Мотивация (поддержка классным руководителем учащихся, решившим позитивно реагировать на обсуждаемую проблему).
10. Реальный результат (оценка состояния обсуждаемую проблему).

Последние два компонента находятся за пределами ситуационного классного часа.

6. Педагогическая поддержка социализации учащихся средствами трудовой деятельности.

Трудовая деятельность как социальный фактор первоначально развивает у обучающихся способности преодолевать трудности в реализации своих потребностей. Но её главная цель — превратить саму трудовую деятельность в осознанную потребность. По мере социокультурного развития обучающихся труд всё шире используется для самореализации, созидания, творческого и профессионального роста.

При этом сам характер труда обучающегося должен отражать тенденции индивидуализации форм трудовой деятельности, использование коммуникаций, ориентацию на общественную значимость труда и востребованность его результатов. Уникальность, авторский характер, деятельность для других должны стать основными признаками различных форм трудовой деятельности как формы социализации личности. Добровольность и безвозмездность труда, элементы волонтерства и добротности позволяют соблюсти баланс между конкурентно-ориентированной моделью социализации будущего выпускника и его социальными императивами гражданина. Социализация обучающихся средствами трудовой деятельности должна быть направлена на формирование у них отношения к труду как важнейшему жизненному приоритету. В рамках такой социализации организация различных видов трудовой деятельности обучающихся (трудовая деятельность, связанная с учебными занятиями, ручной труд,

занятия в учебных мастерских, общественно-полезная работа, профессионально ориентированная производственная деятельность и др.) может предусматривать при-

влечение для проведения отдельных мероприятий представителей различных профессий, прежде всего из числа родителей обучающихся.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1996. — 479 с.
2. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Под ред. В. В. Давыдова и др. — М.: Педагогика, Т. 1. 1983. — 391 с. Т. 2. 1983. — 318 с.
3. Петерсон, Л. Г. Технология деятельностного метода как средство реализации современных целей образования/ Л. Г. Петерсон. — М:УМЦ «Школа 2000...», 2003. — 16 с.
4. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е. С. — Мн.: Современное слово, 2001. — 928 с.

Применение современных средств обучения в процессе подготовки учителя технологии

Кадушкин Сергей Александрович, студент
Тюменский государственный университет, филиал в г.Ишиме

В статье говорится о применении современных средств обучения в процессе подготовки учителя технологии. В частности ознакомление будущего учителя технологии с современными технологиями производства лазерной технологии. Для этого была разработана и изготовлена модель лазера, с помощью которой студенты знакомилась с его устройством, принципом действия, что является как средство обучения.

Ключевые слова: современные средства обучения, мышление, учитель технологии, лазерные технология, модель лазера.

The use of modern teaching AIDS in the preparation of teachers of technology

Kudashkin Sergey Aleksandrovich, student
Branch Tyumen state University, the Ishim

The article discusses the use of modern teaching AIDS in the preparation of teachers of technology. In particular the introduction of future teachers of technology and modern production technologies laser technology. This was designed and manufactured model of the laser with which students were familiar with his device, a principle that is as a learning tool.

Keywords: modern means of learning, thinking, teacher of technology, laser technology, laser model

Средства обучения — это материальные объекты и предметы естественной природы, а также искусственно созданные человеком, используемые в учебно-воспитательном процессе в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и учащихся для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития.

Средства обучения, равно как и содержание, методы, организационные формы, являются компонентом системы обучения (проектируемой модели) и учебно-воспитательного процесса, а также важнейшей составляющей учебно-материальной базы любого учебного заведения.

Будучи компонентом разнообразных системных образований в педагогической науке и практике, матери-

альные средства обучения оказывают самое непосредственное влияние на все другие компоненты в полном соответствии с установившимися системообразующими связями функционирования, преобразования, взаимодействия и пр.

Так, например, достаточно широкое использование средств новых информационных технологий неизбежно приводит к более широкому применению в практике проектных, исследовательских, проблемных методов, предусматривающих различные формы самостоятельной деятельности учащихся (индивидуальные, групповые), не замыкающиеся рамками традиционного урока.

Неизбежно подвергаются тем или иным изменениям и цели, содержание обучения. Именно с возникнове-

нием новых средств и технических достижений стало возможным включать в программу те разделы науки, которые ранее были недоступны. Уже сегодня студенты получают реальные возможности для раскрытия своего творческого потенциала, развития природных задатков и способностей, овладения новыми методами и технологиями обучения, которые стали возможны лишь с появлением новой техники [3].

Сегодня в качестве наиболее перспективных образовательных стратегий, технологий и методов обучения, ориентированных на приобретение и развитие профессиональной компетенции будущего учителя технологии применяются такие, как проектное обучение, обучение методом кейсов, интерактивное, модульное (модульно-компетентностное, модульно-проектное, модульно-кейсовое) обучение, обучение с использованием визуально-графических средств, компьютерное и др.

Чтобы успешно решать задачи современного образования, преподаватель должен по-новому осмыслить свою профессиональную деятельность. Сегодня преподаватель, как правило, работает не с обучающимися, а с предметом, который он преподаёт, и в качестве главной выдвигает задачу овладения научить своему предмету вместо взаимодействия развития личности обучаемого, его компетенций. Отличие компетентного специалиста от квалифицированного состоит в том, что первый не только обладает определенным уровнем приобретенных усилий своей мысли, а не памяти знаний, умений и навыков, но способен реализовать их в своей деятельности. Заученные знания мало стоят чего-либо в любой

сфере деятельности: в образовании, науке, производстве и т. п. [5].

В основе компетентности лежит практическое мышление. На современном этапе главная задача каждого педагога — дать не только обучающимся определенную сумму знаний, но и развить у них лично значимые компетенции, вызвать интерес к учению, активизировать самостоятельную познавательную, мыслительную деятельность и научить: учиться, знать, познавать, делать, жить, мыслить, быть Человеком [2].

Более 50-ти лет назад советскими и американскими учеными (И. Г. Басовым, А. М. Прохоровым, Ж. Алферовым и Ч. Таунсом) был предложен способ получения монохроматического лазерного излучения, а также разработан ряд основных лазерных технологий:

- лазерная термическая обработка (лазерная закалка и отжиг);
- лазерное скрайбирование;
- лазерный переплав поверхности деталей;
- лазерная сварка;
- лазерная резка металлов [1;4].

Лазерная установка для резки металлов имеется на Тюменском турбомеханическом заводе. К сожалению, подобные установки пока не применяются на заводах г. Ишима. Студенты Тюменского государственного университета филиала в г. Ишиме могут познакомиться с лазерной установкой, только применяемой в лечении глазных заболеваний.

Изготовить самостоятельно лазерную установку с рабочим твердым телом (активный элемент лазера) трудно,

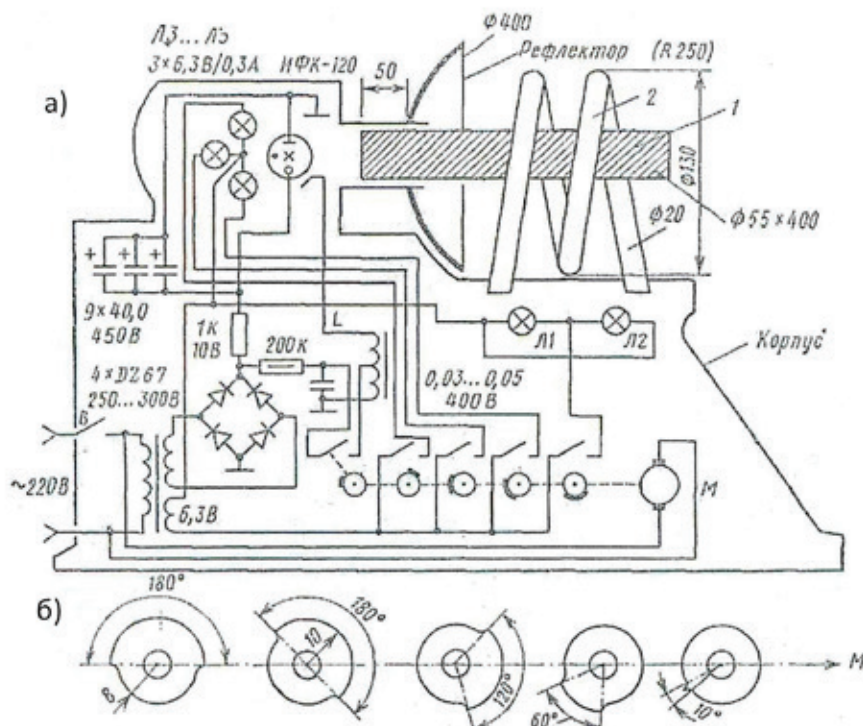


Рис. 1. Модель рубинового лазера: а — принципиальная схема и конструкция; б — круговой переключатель

трудным также является отлаживание деталей установки, поэтому мы предлагаем проект модели лазера, с помощью которой можно познакомиться с его устройством, и принципом действия лазера (рис. 1). Модель содержит рубиновый стержень 1 из полированного органического стекла, на торцевые грани которого нанесен слой красной туши или нитролака; генератор накачки — газоразрядную лампу, охватывающую спиралью стержень активного вещества. Материалом служит оргстекло диаметром 20 мм, длиной 1000 мм. Спираль, состоящую из двух витков, навивают в горячей воде на оправку диаметром 100 мм. Концы спирали окрашивают в зеленый цвет. Электродвигатель (М) синхронный или постоянного тока с питанием от батарей. С помощью этого электродвигателя происходит вращение оси кругового кулачкового переключателя. Другие элементы: L — катушка зажигания импульсной лампы типа ИФК — 120 состоит из 30 и 1700 витков (см. рис. 2). Переключатель периодически включает лампу накаливания и лампу вспышки. При замыкании контактов

выключателя (В) начинает светиться зеленым светом генератор накачки (Л1, Л2), становится красным «рубиновый стержень» (включены лампы Л3, Л4 и Л5, погасли Л1 и Л2), а через мгновение появляется вспышка рубинового света (включена импульсная лампа-вспышка) — луч лазера. Этот цикл повторяется каждые 30 сек.

Данная модель установки лазера позволяет достаточно детально познакомиться будущих учителей технологии с современными методами обработки конструкционных материалов, что повышает качество технологической их подготовки.

Сегодня на прилавках магазинов можно встретить в продаже так называемые «лазерные указки», представляющие собой лазерные полупроводниковые приборы с некогерентным излучением. Эти «указки» могут служить орудием, отрицательно влияющим на траектории движения воздушных судов (самолетов, вертолетов и др.). Поэтому в учебной практике мы советуем их не использовать.

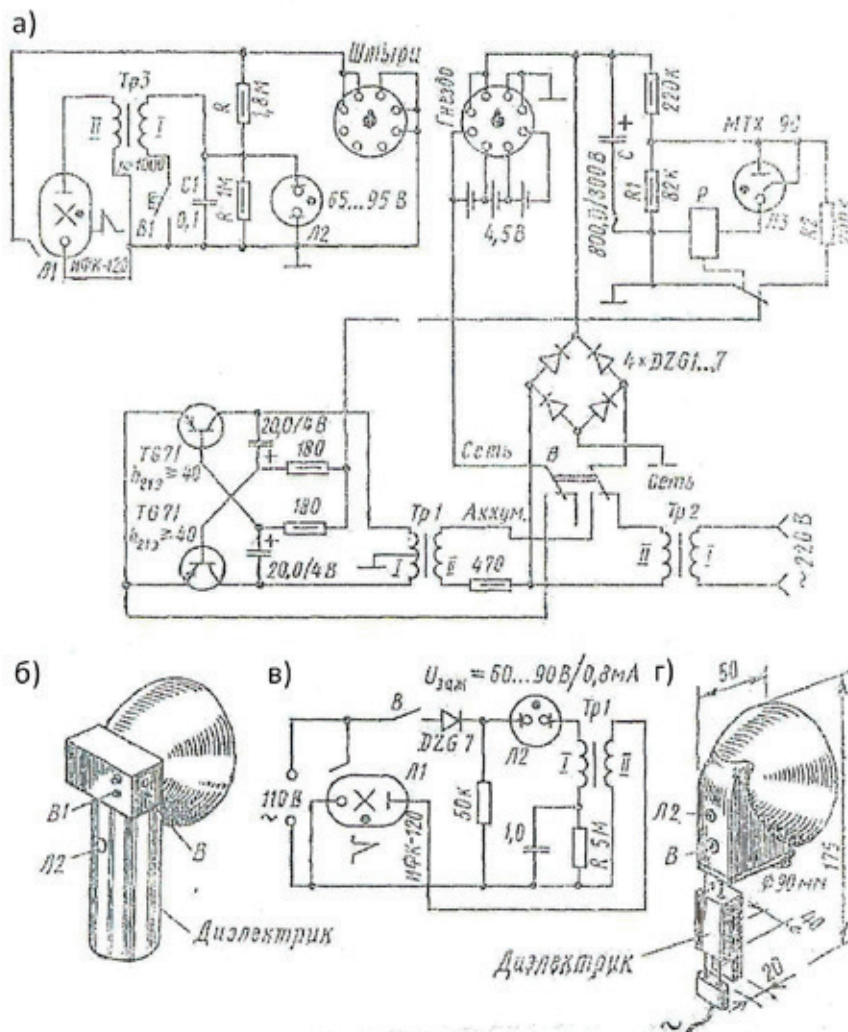


Рис. 2. Электронная лампа-вспышка: а, б — схема и общий вид лампы-вспышки на транзисторах; в, г — схема и общий вид лампы-вспышки с питанием от сети; рефлекторы могут быть выполнены из полированной алюминиевой миски

Литература:

1. Гуляев, А. А. Лазерная технология подготовки учителя технологии [Текст]/А. А. Гуляев, В. Д. Васин-В сб. Технологическое образование как фактор инновационного развития страны. — Ярославль, 2010.-С. 193—194.
2. Каунов Современные средства обучения в процессе подготовки и повышения квалификации учителей технологии//Технологическое образование как фактор инновационного развития страны.-Ярославль, 2010.-С. 141—147.
3. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. М.: Ассоциация. Профессиональное обучение, 1997. С.242—263.
4. Сидоров, О. В. Дидактическое обеспечение обучения будущих учителей технологии и предпринимательства электрофизическим и электрохимическим методам обработки конструкционных материалов//Диссертация на соетание ученой степени кандидата педагогических наук: код специальности 13.00.08. Теория и методика профессионального образования/ О. В. Сидоров — Новокузнецк, ИГПИ 2002,- 148с.
5. Сидоров, О. В. Профессионального мышления будущего педагогического профессионального обучения и пути его формирования [Текст]/ О. В. Сидоров. Проблемы и перспективы физико-математического и технологического образования: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Ишим, 20—21 ноября 2013г.)/Под общ. ред. Т. С. Мамонтовой — Ишим: Изд-во ИГПИ им. П. П. Ершова, 2014-С. 183—187.

К вопросу использования презентации PowerPoint в обучении иностранному языку

Куимова Марина Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Полюшко Денис Александрович, студент

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Учитель должен обращаться не столько к памяти учащихся, сколько к их разуму, добиваться понимания, а не одного запоминания

Ф. И. Янкович де Мариево

Присоединение России к Болонскому процессу предполагает переход на двухуровневую систему высшего образования, использование инновационных методов и приемов обучения, интенсификацию процесса обучения, формирование у студентов информационной и ИКТ-компетентностей, обеспечивающих успешность профессиональной деятельности выпускников. Иными словами, современное высшее образование направлено на:

- развитие профессиональной направленности учебной деятельности студентов;
- развитие творческого отношения к учебной деятельности, творческих способностей обучающихся;
- формирование умений творческого решения профессиональных задач;
- формирование мотивационной потребности к приобретению новых знаний;
- создание и внедрение инновационных технологий [7].

Интенсификации процесса обучения способствует использование активных приемов и методов обучения, ос-

нованных на принципе непосредственного участия обучающихся в учебно-воспитательном процессе.

В научной литературе существуют различные методы и формы активного обучения. Например:

- проблемные лекции / задания;
- лекция / урок / задание с заранее запланированными ошибками;
- дискуссии;
- ролевые игры / «воображаемые ситуации»;
- мультимедийные презентации;
- использование Интернет-ресурсов;
- участие в международных проектах;
- метод проектов;
- метод конкретных ситуаций (case study);
- метод мозгового штурма и т. д.

В настоящее время все большее значение приобретает самостоятельная работа, что способствует более активному использованию информационных технологий в обучении иностранному языку. Интенсивное применение информационных технологий способствуют формированию интеллектуально развитой творческой личности, хорошо

ориентирующей в информационном пространстве, готовой к саморазвитию и применению этих знаний в будущей профессиональной деятельности [4].

Презентация PowerPoint представляет собой творчески переработанную, адаптированную для конкретных обучающихся информацию по какой-либо теме. Презентация позволяет демонстрировать языковую и неязыковую наглядность [2]. В обучении иностранному языку презентации отличаются по:

- сторонам речи (например, лексическая);
- видам речевой деятельности (например, обучение чтению);
- видам опор (например, иллюстративная) [5].

Большинство исследователей отмечают, что применение презентаций PowerPoint в учебном процессе способствует:

- воздействию сразу на несколько видов памяти;
- развитию интеллектуальных функций (анализ, синтез, абстрагирование, сравнение, обобщение);
- обеспечению эффективности восприятия и запоминания нового материала;
- повышению мотивации;
- активизации внимания;
- творческой переработке усвоенного материала;
- сочетанию аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов;
- эффективной организации обучения в соответствии с интересами и потребностями обучающихся;
- формированию компьютерной компетентности [1, 3, 6, 8].

Основными этапами работы над презентацией являются:

- выбор темы;
- составление плана работы (сбор, анализ, классификация информации и т. д.);
- оформление в Microsoft Office Power Point;
- выступление;
- ответы на вопросы.

Перед началом работы над презентацией, обучающиеся должны быть ознакомлены с ее основными требованиями:

- количество слайдов (не менее 10);
- структура:
 - титульный лист (название презентации, ФИО автора, место учебы);
 - содержание (наличие заголовков, использование коротких предложений на слайдах);
 - заключение (вывод, список литературы).
- оптимальное количество и соответствие иллюстративного материала содержанию, сочетаемость цветов;
- устное выступление дополняет содержание презентации.

Разработка презентации требует от обучающихся проведения исследования, что в свою очередь, развивает кругозор, фоновые знания, готовит к самостоятельной профессиональной деятельности.

Таким образом, использование компьютерных технологий на занятиях обеспечивает индивидуализацию процесса обучения, раскрывает творческие резервы личности студентов, развивает стремление к постоянному интеллектуальному росту, расширяет дидактические возможности педагогов, оптимизирует учебный процесс.

Литература:

1. Беляева, Л. А., Иванова Н. В. Презентация PowerPoint и ее возможности при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2008. №4. с. 36–41.
2. Въяскова, И. В. Применение мультимедийной презентации в преподавании иностранного языка в вузе // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. №9. с. 254–256.
3. Гольцов, И. А., Горячев В. А. Применение компьютерных технологий при изучении иностранного языка в техническом вузе // Новый университет. Серия: Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук. 2011. №9 (9). с. 7–10.
4. Иванова, А. Я., Тоскина А. А. Использование мультимедийной презентации на занятиях иностранного языка // Проблемы современной науки. 2013. №8–2. с. 76–83.
5. Косицына, И. Б. Мультимедийная презентация при обучении иностранному языку // Амурский научный вестник. 2009. №1. с. 91–95.
6. Куприянич, Т. В. Учебный потенциал мультимедийных презентаций как дидактического средства обучения иностранному языку // Вестник Сибирского юридического института ФСКН России. 2010. №4 (8). с. 66–68.
7. Маханькова, Н. В., Мокрушина Л. В. Мультимедийная презентация в иноязычном образовании. Ижевск: «Удмуртский университет», 2012. 125 с.
8. Рослякова, В. Н. К вопросу об использовании мультимедийных технологий на занятиях по иностранному языку // Наука и практика. 2014. №1 (58). с. 230–233.

Несколько слов о методах обучения иностранному языку в условиях современного инженерного образования

Куимова Марина Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Тясто Артем Андреевич, студент

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Для изучения языка гораздо важнее свободная любознательность, чем грозная необходимость.

Святой Августин

Процессы глобализации, развитие экономики, интеграция России в мировое сообщество, рост конкуренции содействуют расширению деловых и культурных контактов; развитию инженерного труда; порождению потребности в студентах, способных принимать участие в академических обменах, выпускниках, владеющих иностранным языком в своей профессиональной сфере.

Неотъемлемой частью профессиональной компетентности инженера, его конкурентоспособности становится профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция. Иными словами, возрастают требования к уровню владения иностранным языком выпускниками технического вуза, а также к методам обучения.

В процессе формирования той или иной компетентности студента следует использовать методы и средства обучения, соответствующие следующим педагогическим принципам:

- практической направленности;
- личностной направленности обучения;
- вовлеченности в деятельность;
- интегративности;
- непрерывности [11].

В данной статье мы рассмотрим некоторые методы обучения иностранному языку. Обучение профессиональным предметам на иностранном языке является одним из инновационных подходов. Интеграция иностранного языка и специальных предметов позволяет:

- сблизить различные учебные дисциплины;
- формировать интегрированный стиль мышления;
- воспитать заинтересованное отношение к будущей профессиональной деятельности;
- развить познавательную самостоятельность студентов;
- усилить мотивацию изучения иностранного языка [2].

Метод смешанного обучения «blended learning» (работа в аудитории в процессе обучения иностранному языку и использование электронных платформ, Интернет-конференций для самостоятельной работы) позволяет осуществлять учебную деятельность в сочетании с современными технологиями. Использование данного метода способствует:

- формированию навыков и умений работать в информационном пространстве;

- обеспечению дифференцированного подхода к обучению;

- формированию навыков самостоятельного поиска, отбора и анализа информации;

- развитию ответственности студента за результаты своего обучения;

- более успешному и прочному запоминанию учебного материала благодаря интерактивности;

- развитию стремления к самообразованию на протяжении всей жизни [3, 4, 5].

Выбирая данный метод, преподавателю нужно четко определить материал, который будет изучаться в аудитории, а какой будет изучен в дистанционной форме (принимая во внимание сложность материала и время, необходимое для выполнения заданий), стимулировать самостоятельную и групповую работу.

На наш взгляд, данный метод является наиболее приемлемым в условиях обучения иностранному языку в техническом вузе. Специфика условий обучения иностранному языку будущих инженеров заключается в небольшом количестве часов, отводимых на работу в аудитории и значительном количестве времени, предусмотренным для самостоятельной работы.

Метод анализа конкретных примеров «case study» в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе ориентирован на:

- сокращение разрыва между теорией и практикой обучения;

- активизацию мыслительной деятельности обучающихся, развитие интеллектуального потенциала;

- развитие умений формулировать проблему и самостоятельный поиск вариантов ее решения;

- формирование навыков работы в команде;

- формирование правильной стратегии речевого поведения;

- формирование ключевых профессиональных компетенций [8, 9, 10].

Ведение языкового портфолио «language portfolio» (совокупность документов, отражающих опыт студента в изучении иностранного языка) обеспечивает:

- практическую направленность обучения;

- преемственность в процессе обучения;

— расширение возможностей для обучения и самообразования;

— повышение мотивации самостоятельной учебной деятельности;

— представление о динамике учебной и творческой активности студента [1, 6, 7].

Таким образом, современные методы обучения призваны содействовать эффективной профессиональной

иноязычной подготовке будущих специалистов; развитию их творческого потенциала; активному включению студентов в учебно-исследовательскую деятельность; повышению мотивации изучения иностранного языка; развитию умений нестандартно мыслить; подготовке выпускников, способных работать в команде и быстро адаптироваться к меняющимся социальным и экономическим условиям.

Литература:

1. Алехина, Н. В. Использование технологии «портфолио» в преподавании иностранных языков // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2014. №27. с. 4–7.
2. Бессмельцева, Е. С. Межпредметная интеграция в обучении студентов неязыковых факультетов иностранному языку // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2007. Т. 8. №27. с. 106–109.
3. Бондарев, М. Г. Модель смешанного обучения иностранному языку для специальных целей в электронной образовательной среде технического вуза // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2012. №10 (135). с. 41–48.
4. Бондарев, М. Г., Трач А. С. Принципы смешанного обучения английскому языку для специальных целей // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2013. №10 (147). с. 41–48.
5. Варенина, Л. П. Эффективность смешанного метода обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология. 2012. №2. с. 48–52.
6. Игнатъева, Е. А. Использование языкового портфолио в техническом вузе в контексте компетентностного подхода // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. 2012. №35. с. 14–18.
7. Куимова, М. В. Об эффективности ведения языкового портфолио в процессе изучения профессионального иностранного языка // В мире научных открытий. 2012. №9. с. 162–169.
8. Куимова, М. В., Евдокимов Д. Е., Федоров К. В. Метод case-study в обучении иностранному языку студентов старших курсов неязыковых специальностей // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. №3–1 (21). с. 88–90.
9. Матюшенко, В. В. Метод case study в обучении иностранному языку студентов нелингвистических вузов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2010. №4. с. 128–132.
10. Тулепбергенова, Д. Ю. Особенности использования «кейс-стади» в обучении студентов иностранному языку: аналитический обзор // Вестник Астраханского государственного технического университета. 2013. №2 (56). с. 135–144.
11. Хорешман, В. С. Развитие учебно-познавательной компетенции студентов при помощи учебного пособия по предмету «Иностранный язык для специальных целей» // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2013. №10 (147). с. 153–163.

Логические блоки Дьенеша — всесторонняя развивающая игра

Михайлова Любовь Викторовна, преподаватель, воспитатель
Пермский государственный педагогический университет

В дошкольной дидактике большое место уделяется развитию интеллекта, мыслительных операций. Ведь установлено, что подготовка к школе это не огромный запас знаний, который даёт педагог, родитель, а умение логически мыслить, анализировать, обобщать, классифицировать, и самостоятельно приходить к нужным решениям. Дошкольники с развитым интеллектом быстрее запоминают материал, более уверены в своих силах, легче

адаптируются в новой обстановке, лучше подготовлены к школе. Интеллектуальный труд очень нелегок, и, учитывая возрастные особенности детей при организации игр используется основной метод развития — проблемно-поисковый, а главная форма организации игра. С этой целью разработано огромное количество дидактических игр, различных пособий. Одним из очень эффективных дидактических материалов являются логические блоки

Дьенеша. Логические блоки придумал венгерский математик и психолог Золтан Дьенеш. Игровые упражнения по методике Дьенеша доступно знакомят детей с формой, цветом, размером и толщиной объектов, с математическими представлениями и основами информатики. Играя с блоками Дьенеша, ребенок выполняет разнообразные предметные действия: выкладывание по определенным правилам, перестроение, изучает основные сенсорные эталоны, такие как форма, размер, цвет, толщина. Благодаря этим играм дети узнают о свойствах предметов и их разнообразии (треугольник может быть большой и маленький, толстый и тонкий, желтый, красный и синий и т. д.). Решение данных задач позволяет в дальнейшем детям успешно овладеть основами математики. Кроме того у детей развивается речь. Дети начинают использовать более сложные грамматические структуры предложений в речи на основе сравнения, отрицания и группировки однородных предметов. Поскольку эта настольная игра есть определённые правила, разработаны игры поэтому педагогу, родителю не составит затруднений использовать это пособие для развития ребёнка.

Как и в каждой игре существуют определённые педагогические принципы. Принцип развивающего обучения направлен на развитие способностей каждого ребенка.

Принцип доступности обеспечен учетом возрастных способностей и интересов воспитанников.

Принцип систематичности, последовательности и постепенности обучению детей в определенном порядке, соответствует основным дидактическим правилам: идти от легкого к более трудному, от неизвестного к известному.

Принцип учета индивидуальных особенностей обеспечен учетом уровня развития личности ребенка, его индивидуальных способностей.

Принцип воспитания и обучения детей в коллективе — достижение поставленных перед детьми целей осуществляется коллективной и подгрупповой, индивидуальной организацией детей.

Прежде чем начать работу с детьми, следует установить, на какой ступеньке интеллектуальной лестницы находится каждый малыш. Сделать это несложно. Ориентируясь на примерный уровень развития ребенка, предложите ему одно — два упражнения (игры).

Если он не справляется с заданием, предложите более простое (предыдущее) по сложности упражнение, и так до тех пор, пока ребенок не решит задачу. Самостоятельное и успешное решение и будет той ступенькой, от которой следует начать движение вперед. Проверив, таким образом, каждого ребенка, вы получите достаточно ясную картину уровня мыслительных умений детей. А это даст возможность организовать занятия с учетом уровня развития каждого ребенка. Если ребенок легко и безошибочно справляется с заданиями — это сигнал к тому, что ему следует предложить игры и упражнения следующей группы сложности. Однако переводить ребенка к последующим игровым упражнениям можно только в случае, если он «вырос» из предыдущих, т. е. когда они для него не

составляют труда. Если же передержать детей на определенной ступени или преждевременно дать более сложные игры и упражнения, то интерес к занятиям исчезнет. Дети тянутся к мыслительным заданиям тогда, когда они для них трудноваты, но выполнимы.

При этом в одном и том же упражнении легко можно менять степень сложности задания с учетом возможностей детей. Например, несколько детей строят дорожки от домика, чтобы помочь лягушке дойти до теремка. Но один ребенок строит дорожку так, чтобы в ней не было рядом блоков одинаковой формы (оперирование одним свойством), другой — чтобы не было рядом блоков, одинаковых по форме и цвету (оперирование сразу двумя свойствами), третий — чтобы рядом не было одинаковых по форме, цвету и размеру блоков (оперирование одновременно тремя свойствами) Важно помнить, развивая мыслительные умения, что они, как и всякие другие умения, вырабатываются в процессе многократных упражнений.

Для того чтобы можно было играть с играми Дьенеша, необходимы сами игры.

Логические блоки Золтана Дьенеша представляет собой набор из 48 логических блоков, различающихся четырьмя свойствами: формой (круглые, квадратные, треугольные, прямоугольные), цветом (красные, синие, желтые), размером (большие и маленькие), толщиной (толстые и тонкие). В наборе нет даже двух фигур, одинаковых по всем свойствам. Если такой возможности нет, можно самостоятельно изготовить, из цветного картона плоскостные фигуры, что тоже способствуют полноценному развитию ребёнка.

Также имеются наглядные альбомы и пособия с заданиями для детей:

1. Альбом Блоки Дьенеша для самых маленьких (2–3 года)
2. Альбом к блокам Дьенеша «Давайте поиграем»
3. Альбом к блокам Дьенеша «Лепим нелепицы» (от 4-х лет)
4. Альбом Блоки Дьенеша «Спасатели приходят на помощь» 5–8 лет.
5. Альбом Блоки Дьенеша «Поиск затонувшего клада»(5–8 лет),
6. Альбом Блоки Дьенеша «Праздник в стране блоков» (5–8 лет)

Демонстрационный материал к счетным палочкам Кюизенера и логическим блокам Дьенеша (4–7 лет)

— Пособие к обучающим играм.

— Карточки с символами свойств.

На карточках условно обозначены свойства блоков (цвет, форма, размер, толщина) всего 11 карточек. И 11 символов с отрицанием.

— цвет обозначается пятном;

— форма — контур фигур (круглый, квадратный, треугольный, прямоугольный);

— величина — силуэт домика (большой, маленький);

— толщина — условное изображение человеческой фигуры (толстый и тонкий). Можно и самостоятельно

придумать разнообразные игры с логическими блоками Дьенеша. Хотелось бы поделиться своим опытом работы с блоками Дьенеша.

I. Ознакомительный этап.

В соответствии с принципом постепенного последовательности, дети начинали освоение материала с простого манипулирования фигурами. Им была предоставлена возможность самостоятельно познакомиться с логическими блоками, поэтому первые занятия детей с логическими блоками Дьенеша являлись ознакомительными. Их цель — привлечь, заинтересовать детей игрой. Для этого выкладывала перед детьми наборы и давала им вволю наиграться с деталями: они начали сразу же строить различные постройки и играть с ними. В процессе разнообразных манипуляций с блоками, дети установили самостоятельно, что они имеют различную форму, цвет, размер, толщину.

Освоение умений выявлять и абстрагировать свойства предметов.

В процессе различных действий с блоками дети сначала осваивали умения выявлять и абстрагировать в предметах одно свойство (цвет, форму, размер, толщину), сравнивать, классифицировать и обобщать предметы по каждому из этих свойств. Когда дети легко и безошибочно научились справляться с заданиями определенной степени, предложила упражнения на развитие умения оперировать сразу двумя свойствами.

Дети овладевали умениями анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать предметы по двум свойствам (цвету и форме, форме и размеру, размеру и толщине и т. д.), несколько позже — по трем (цвету, форме и размеру; форме, размеру и толщине; цвету, размеру и толщине) и по четырем свойствам (цвету, форме, размеру и толщине).

Для формирования умений выявлять и абстрагировать в предметах свойства, детям предлагались разные игровые задания и упражнения.

1. Выделить блоки по двум признакам (цвету и форме, форме и размеру).

2. Построить длинный паровозик или «цепочку» в разных вариантах (одинаковые фигуры не ставить рядом).

3. «Второй ряд» (под каждой фигурой верхнего ряда стоит фигура другого цвета, формы, размера) и т. д.

4. Игра «Волшебный мешочек» (дети ощупывают фигурку в мешке и характеризуют ее по одному или нескольким признакам).

5. «Домино». Фигуры делятся между четырьмя участниками поровну, и каждый делает по очереди свой ход. Если блок нужной формы отсутствует, ход пропускается. Ходить можно фигурами разного цвета (формы, размера) или фигурами одинакового цвета, но другого размера ит.п.

Знакомство с кодовыми карточками, обозначающими свойства блоков.

На втором этапе для проверки того, насколько хорошо дети усвоили свойства фигур, вводится специальный код,

графически изображающий данные свойства. Наряду с логическими блоками в работе стала применяться карточка (5x5 см), на которых условно обозначены свойства блоков (цвет, форма, размер, толщина). Карточки-свойства помогают детям перейти от наглядно-образного к наглядно-схематическому мышлению, а карточки с отрицанием свойств становятся мостиком к словесно-логическому мышлению.

Ребёнок, глядя на карточку, учится читать зашифрованный блок. Карточки рассматривали с детьми, уточняли, какие свойства обозначены на них. Рассматривали с детьми и сами блоки, пользуясь карточками, составляли, «паспорт» блоков проговаривали, зарисовывали имя каждого блока. В словаре детей появились такие определения: «это красный, большой, круглый, толстый блок».

Использование карточек позволяет развивать у детей способность к замещению и моделированию свойств, умение кодировать и декодировать информацию о них.

Дети учились классифицировать детали по определённым признакам: толстый — тонкий, большой — маленький, цвету, форме. На карточке обозначен синий цвет, значит нужно найти все синие фигуры. Если ребенку показывала жёлтое пятно и маленький дом, нужно показать жёлтую, маленькую фигуру, или (отложить все жёлтые, маленькие фигуры). Красное пятно, двухэтажный домик и силуэт круга — нужно показать красный большой круг или отложить все красные и большие круги. Дети составляли паспорта блоков, бланки — заказы для игры «магазин» т. е. кодировали информацию.

Для того чтобы ребенок не потерял интерес к мыслительным заданиям, каждая игра и упражнение содержит несколько игровых и практических задач, которые можно предложить ребенку, например

Игра «Все в ряд». В первой из восьми клеточек карты изображено одно свойство. Ребенок заполняет остальные клетки блоками соответствующего свойства.

В игре «Житейские истории» Дети оказывали помощь героям стихов Агнии Барто. «Чинили» грузовик, они без затруднений выбирали нужные блоки по знакам — символам, т. е. декодировали информацию.

В игре «Садовник» дети высаживали цветы на разные клумбы в соответствии со знаками символами.

В игре «Нелепицы» дети из блоков выкладывали животных, так же используя кодовые обозначения.

После освоения этих умений можно усложнить задание. Теперь дети будут самостоятельно выявлять свойства блоков, как по слову, так и с использованием карточек. Предлагаются такие игры: «Кто быстрее соберет блоки!», «Поручения», «На свое место». Например, ведущий говорит: «Кто быстрее всех соберет все красные блоки», «Саше поручается собрать все круглые блоки», «Все толстые блоки положите на свое место — в большой обруч»...

Освоение слов и знаков, обозначающих отсутствие свойства.

Когда дети свободно научились пользоваться кодовыми карточками, вводила код, обозначающий знак отрицания «не» (не квадратной формы, значит круглой, или треугольной, или прямоугольной; не красный, значит синий, или желтый; не большой, значит маленький и т. д.). Познакомила с кодовыми карточками, обозначающими отрицания свойств.

Для усвоения слов и знаков, обозначающих отсутствие свойства «не красный», «не круглый», «небольшой», проводила игры:

«Помоги Незнайке» (перевести в слова то, что обозначает карточка, научить Незнайку по-разному рассказывать про цвет, форму — о желтом прямоугольном блоке можно сказать, что он не красный и не синий, по форме не круглый, не треугольный, толстый (тонкий), большой (маленький) и т. д.

Для освоения детьми умений оперировать одновременно двумя свойствами отрицания проводилась

Игра «Рыбалка», дети раскладывали блоки в обручи в соответствии с указанными свойствами. В зелёный обруч не ложем не синих и не квадратных рыбок. В жёлтом обруче красные и треугольные и т. д.

После освоения предыдущих заданий у детей формируется умение обобщать одновременно по двум свойствам с учетом наличия или отсутствия каждого: по наличию обоих заданных свойств, по их отсутствию, по наличию одного и отсутствию второго.

Вариантом игр с логическими фигурами, является набор «Давайте вместе поиграем» — это плоский вариант блоков Дьенеша.

В данный вариант входят такие игры, как «Угощение для медвежат», «Магазин», «Художники». Освоив игры, в которых строго выполняются правила для достижения цели, дети с удовольствием придумывают новые задания по «Блокам», вместе с друзьями они рисуют модели и играют в свои игры. И незаметно обучающие игры переходят в раздел «творческой игры», «игра для развития воображения и фантазии», «игра для коллективного занятия детей» (2–3 человека). Так же игры с блоками можно использовать и в сюжетных играх таких как «Магазин», «Почта», «Аптека» «Водители». и.д.р.

Таким образом, особенностями игры системы «Блоки Дьенеша» можно считать классификация ее как обучающей игры, развивающей и закрепляющей знания, умения и навыки, творческой, индивидуальной, подгрупповой и коллективной игры.

Для детей подготовительной группы в начале года брала упражнения для закрепления пройденного материала. Так, например, в игре «Выкладываем дорожки» проводила упражнение на развитие памяти, навыков самоконтроля и ориентировки в пространстве.

При закреплении счёта использовалась игра «Лесенка успеха». «На новогодний утренник украшали ёлку бусами», применяя кодированную информацию.

Подбирала игры для развития способности к логическим действиям и операциям — «Доставка», «Перевозим

грузы на поезде», «Лабиринты», где дети видоизменяли свойства блоков в соответствии со схемой, изображенной на карточке. Чтобы перевезти груз, они учились действовать последовательно и в соответствии с правилами, соблюдая алгоритм действий.

Далее брала более сложные по содержанию игры нам подбор и изменение блоков по схеме: «**Знаменитый ясновидец**», «Архитекторы», Дети положительно реагировали на усложнение поставленной задачи. Обучая в процессе игры, я стремилась к тому, чтобы радость от игровой деятельности постепенно переходила в радость учения.

В особую группу выделила игры, которые требуют хороших навыков вычислительной деятельности, умения решать примеры на сложение и вычитание, сравнивать числа, а также разгадывать шифрограммы.

Это игры «Логический поезд», «Мозаика цифр»,

При организации непосредственно образовательной деятельности по математике использовала творческие задания, игровые ситуации, которые развивают интерес к предмету, творческую фантазию.

Так в игре «Поиск затонувшего клада» мы отыскивали драгоценные камни. Это хороший тренинг решения примеров, т. к. для поиска каждого камня нужно решить 4 примера, а по полученному ответу определить свойства камня. Выполнение этой игровой ситуации требует развитого внимания, памяти, самоконтроля. Эта общая радость победы сплочивает детей.

Не вызывали у детей трудностей и логические игры с обручами. У них формируется четкое представление о внутренней и внешней области по отношению к некоторой замкнутой линии. Например: имеется один круг. У каждого ребенка в руках один блок. Дети по очереди располагают блоки в соответствии с заданием педагога (внутри круга все красные блоки, а вне круга — все остальные). После чего детям задавались такие вопросы: какие блоки лежат внутри круга? (красные); какие оказались вне круга? (не красные). Верен именно такой ответ, так как важно лишь то, что внутри круга лежат все красные блоки, и никаких других там нет, а свойство блоков вне круга определяется через свойство тех, которые лежат внутри.

Я проводила игры с двумя обручами, давала два разноцветных круга (синий и красный), круги пересекаются, поэтому имеют общую часть. Детям давалось задание: расположить круги так, чтобы внутри синего круга оказались все круглые блоки, а внутри красного круга все красные. На первых порах дети затруднялись, куда положить красные и круглые блоки (их место в общей части двух кругов). После выполнения задания дети отвечали на вопросы:

- Какие блоки лежат внутри обоих кругов?
- Внутри синего, но не красного?
- Внутри красного, но не синего?
- Вне обоих кругов?

С помощью одной игры можно решать большое количество образовательных задач. Незаметно для себя дети

осваивают и запоминают цвет, форму, величину и толщину предмета, тренируют мелкую моторику рук, совершенствуют речь, мышление, внимание, память и воображение.

Все эти игры разработаны в вышеуказанных альбомах. Но можно придумать игры и самостоятельно.

Я изготовила игру по типу Твистер, и назвала её Твистер-Дьенеш. Игра монофункциональная. Выкладывается игра на полу, ведущий крутит, рулетку по указанию стрелки осуществляются движения правой (левой) рукой или ногой. Смысл этой игры заключается в совершенствовании знаний о свойствах предметов, их классификации, совершенствования умения ориентироваться в пространстве, удержании равновесия в различных позах на игровом коврике. В игру можно играть от 2 до 6 человек. Твистер — Дьенеш создаёт весёлую атмосферу, радостное настроение, что немаловажно для любой игры.

Также разработана была компьютерная игра «Игры с блоками Дьенеша». Игра предназначена для использования в работе с интерактивной доской. Озвучивается задание и ребёнок, следуя инструкции, выполняет действия, оперируя полученными ранее знаниями. В усло-

виях компьютерной игры важное значение приобретает умение планировать свои действия, предвосхищать их результат. Значительно усложняется процесс детской деятельности: дошкольники должны действовать руками, передвигая фигуры в нужное место по заданию. Именно этот момент оказывает мощное влияние на общее психическое развитие детей.

В конце года дети самостоятельно без моей помощи играли в уже знакомые для них игры.

Таким образом, анализируя результаты, можно сделать вывод: использование логических блоков Дьенеша в работе со старшими дошкольниками играет большую роль для развития их мышления и мыслительных операций.

Следует отметить, что при систематической работе дети стали более точно и подробно сравнивать, сопоставлять предметы (по цвету, длине, ширине, толщине), научились выявлять и абстрагировать свойства, владеют умственными операциями сравнение, обобщение, анализ, классификация, обобщение, умеют кодировать и декодировать информацию, научились классифицировать с заданными свойствами.

Особенности профессионального обучения взрослых

Никулина Наталья Юрьевна, студент;

Зиновьева Татьяна Александровна, студент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Актуальность непрерывного обучения взрослых в современном мире обусловлена тем, что знания, а также мотивация к их постоянному обновлению, становятся общечеловеческой ценностью, важным фактором социального развития, средством повышения конкурентоспособности и эффективного рынка труда. Вместе с тем в настоящее время образование взрослых в России сталкивается с рядом проблем, которые замедляют процесс его развития, что существенно влияет как на социальный, так и экономический рост уровня жизни в нашей стране, уровня образованности и квалифицированности кадров.

Сегодня для многих преподавателей гуманитарных дисциплин, ведущих занятия с взрослыми, не секрет, что не все методы занятий со студентами заочной формы обучения или со слушателями курсов повышения квалификации хороши. Объект обучения — взрослые люди, имеют профессиональный опыт, социальный статус, сложившиеся профессиональные предпочтения, но вместе с этим они утратили в какой-то мере навыки обучения. Многие преподаватели, да и студенты считают, что с возрастом способность к обучению ослабевает. Однако результаты научных исследований свидетельствуют о том, что уровень функционального развития интеллекта остается достаточно высоким на всех этапах возрастной эво-

люции взрослого человека, что позволяет говорить о высоком потенциале обучаемости взрослого. Психологические и интеллектуальные возможности человека достигают пика к периоду его зрелости, и уровень развития не снижается в последующие периоды жизни. Из этого следует вывод о том, что психологические особенности взрослых требуют специфических форм и методов, нетрадиционных подходов к профессиональному обучению. В нашей работе мы попытались раскрыть основные особенности процесса обучения взрослых.

Решение этих проблем можно найти в рамках науки андрагогики, которая является самостоятельной наукой и занимается изучением специфических закономерностей освоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности, а также особенностей руководства этой деятельностью со стороны профессионального педагога. Проблемы образования взрослых, деятельности и подготовки специалистов-андрагогов стали предметом глубокого анализа в ряде монографий и научных сборников, опубликованных в последние годы. В отечественной методике преподавания рассматриваются и анализируются различные аспекты проблемы, среди которых выступают ценность образования взрослых (И. Ю. Алексашина, Ш.Бюхлер, С. Г. Вершловский, В. В. Горшкова,

М. Т. Громкова); цель и миссия образования взрослых (А. М. Новикова, В. П. Симонова, М. Н. Скаткина, М. Г. Тихонова и др.); содержание образования взрослых (В. П. Беспалько, А. А. Кузнецова, Т. С. Назарова и др.); оценка качества образования взрослых (О. А. Граничина, М. Ф. Королев, Е. В. Брызгалина и др.).

Под профессиональным обучением подразумеваются любые систематические действия, которые предпринимаются людьми, закончившими начальный цикл непрерывного образования, с целью изменения своих знаний, навыков, оценок и развития отношений с окружающими, для того, чтобы адекватно выполнять профессиональные задачи [2, с. 14]. Процесс образования должен продолжаться на протяжении всей жизни человека, в таком случае человек не отстанет от технологических и социальных изменений, сможет подготовить себя к изменениям в жизни, полностью реализовать потенциал.

При организации профессионального обучения педагоги советуют учитывать следующие особенности взрослых людей [4, с. 15]:

- 1) осознанное отношение к процессу своего обучения;
- 2) потребность в самостоятельности;
- 3) практическая направленность в отношении обучения, стремление к применению полученных знаний, умений и навыков;
- 4) наличие жизненного опыта — важного источника обучения;
- 5) влияние на процесс обучения профессиональных, социальных, бытовых и временных факторов.

В последнее время все большей популярностью пользуются доказавшие свою эффективность активные методы обучения взрослых: презентации, семинары, деловые и ролевые игры, бизнес-тренинги, дискуссии в малых группах, моделирование и выполнение проектов, обучение действием и т. д. Эти методы отличаются от традиционного обучения по следующим критериям:

1) *Научение в отличие от изучения.* Традиционная система обучения сосредоточено на передаче ученику набора знаний, тогда как активные методы обучения направлены на раскрытие перед слушателем дополнительных практических возможностей в результате освоения новых умений и навыков.

2) *Анализ общего «свода знаний» в отличие от изучения особенностей конкретных ситуаций и задач.* Традиционная система обучения дает учащемуся средства для упорядочивания уже существующих фактов, освоения ранее созданных методов, она скорее обращена в прошлое. Нетрадиционные методы ориентированы на решение актуальных практических проблем, достижение конкретных результатов «здесь и сейчас», освоение новых методов, то есть ориентировано в основном на будущее.

3) *Поиск правильного ответа в отличие от поиска приемлемого результата.* В реальной жизни нет раздела «Ответы», как в школьном задачнике, и «правильным» зачастую оказывается ответ, позволивший ре-

шить проблему. Если для традиционной системы обучения типична плоскость «правильно — неправильно» то здесь возникает еще одна: «верно — неверно», которая позволяет найти больше вариантов решения задачи и провести экспертизу принятого решения. В практике нередки случаи, когда правильно (в соответствии с правилами или алгоритмами) принятое решение оказывается абсолютно неверным (с точки зрения требований реальной ситуации).

4) *Контроль в отличие от самоконтроля.* В традиционном обучении функции «контролера» выполняет преподаватель, в то время как в нетрадиционном образовании именно обучающийся является тем субъектом, осуществляющим контроль над своей деятельностью.

5) *Различие в постановке целей обучения: общие в отличие от конкретных.* Для традиционной системы обучения характерны «размытые», отдаленные цели — освоение, формирование, изучение, обучение «впрок». А для активного обучения характерны предварительная оценка потребностей в обучении, и ориентация на формирование конкретных умений и навыков, необходимых для выполнения четко поставленных задач.

Важным моментом обучения взрослых является незамедлительное применение изученного. Большинство взрослых не заинтересовано в получении знаний для того, чтобы использовать их в будущем, а также в получении ответов на вопросы, которых у них нет. Отметим, что данный принцип, как признают специалисты, справедлив для системы повышения квалификации [6, с. 51].

Развитие творческого потенциала личности как раз и определяет ценность обучения для взрослого человека. По мнению Васягиной Н.Н, учебно-познавательная деятельность взрослого человека есть средство сохранения и развития творческого потенциала личности, позволяющее не только адаптироваться к динамически меняющимся условиям деятельности, но и вносить вклад в создание нового [1, с. 10–11].

Исследователь Кулюткин Ю. указывает на закономерность, согласно которой чем выше у человека личный уровень образования, тем в большей степени он стремится к его повышению, и чем выше уровень знаний и культуры конкретного человека, тем больше, глубже и разнообразнее будет его потребность в дальнейшем образовании [3, с. 22].

Во время проведения лекционных и практических занятий преподаватель постоянно должен помнить о том, что взрослые студенты и слушатели хотят не только усвоить содержание учебного материала по дисциплине, предусмотренное Государственным стандартом, но и ожидают проявления личного мнения преподавателя по тем или иным проблемным вопросам. Таким образом, преподаватель выступает больше не в роли наставника, а в роли равного, компаньона, коллеги, консультанта.

В основе нетрадиционных форм обучения взрослых лежат следующие принципы контекстного обучения [5, с. 120–125]:

— *Принцип проблемности.* Этот принцип предполагает представление учебного материала в виде проблемных ситуаций и вовлечение слушателей в совместный анализ и поиск решений. Проблемное содержание занятия должно передаваться в проблемной форме.

— *Принцип игровой деятельности.* Для активизации слушателей целесообразно использовать игровую деятельность с помощью игровых процедур: разыгрывание ролей, мозговой атаки, блиц-игры и т. д. Применение их в начале лекции способствует снятию эмоционального напряжения, созданию творческой атмосферы и формированию познавательной мотивации. Опыт последних десятилетий подтвердил, что использование игры не должно ограничиваться периодом детства. Сейчас успешно внедряются в практику обучения и управления деловые игры, позволяющие в форме деловой игры решать серьезные профессиональные задачи как учебного, так и исследовательского плана.

— *Принцип диалогического общения.* Активизация лекции предполагает использование определенных методических приемов включения слушателей в диалогическое общение, протекающее в виде внешнего и внутреннего диалога. При этом создаются условия возникновения самоорганизации коллективной деятельности обучающихся.

— *Принцип двуплановости.* Двуплановость проявляется при внедрении в лекцию или практическое за-

нятие игровых элементов. В этом случае осуществляется два плана: первый план — условный, игровой; второй план — реальный, направленный на формирование и развитие умений и навыков по специальности.

Таким образом, можно констатировать, что теоретические и технологические проблемы обучения взрослых в настоящее время находятся в России в стадии достаточно стабильного и неуклонного развития. Однако нынешние масштабы развития образования взрослых требуют значительно более широких и углубленных фундаментальных и прикладных психолого-андрагогических, философских и социологических исследований.

Андрогогика как учебная дисциплина и специальность в прикладном отношении способствует приобретению обучающимися умений, знаний, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций, необходимых для успешной работы в любой сфере деятельности, в которой участвуют взрослые люди.

Все большее число преподавателей, специалистов различных отраслей экономики России понимают, что это необходимость современных реалий в образовании. Вот почему, несмотря на недостаточное теоретическое и научно-методическое обоснование, андрогогика все шире входит в практику обучения различных специалистов в качестве одной из ведущих учебных дисциплин.

Литература:

1. Васягина, Н. Н. Обучение взрослых: опыт и перспективы // Педагогическое образование в России. — 2012. — №2. — с. 9–12.
2. Колесникова, И. А. Основы андрогогики. — М.: Академия, 2003. — 320 с.
3. Кулюткин, Ю. Н. Психология обучения взрослых — Москва: Просвещение, 2005. — 128 с.
4. Лебедева, Н. В. Обучение взрослых на курсах переподготовки: принципы и условия // Научный диалог. 2013. №4 (16). — С.12–17.
5. Марон, А. Е. Практическая андрогогика. Книга 5. Открытое образование взрослых: моногр. — СПб.: УРАО ИОВ, 2012. — 400 с.
6. Подольская, Т. А. Психологическое обеспечение дополнительного профессионального образования госслужащих (На примере повышения квалификации и переподготовки специалистов налоговых органов): диссертация доктора психологических наук: 19.00.07 / Т. А. Подольская. — Москва, 2005. — 360 с.

Эстетическое воспитание как фактор и условие патриотизма

Петрова Марина Игоревна, аспирант
Московская государственная академия хореографии

Проблема патриотического воспитания современной молодежи является одной из наиболее актуальных в наше время. О своевременности этого направления говорит принятая государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы». Она охватывает все возрастные группы и социальные слои граждан РФ. Для решения

проблемы проводятся научно-практические конференции педагогов, активизирована работа исследователей.

Изменения в политической, духовной и социально-экономической сферах стали результатом коренных преобразований в стране XX — XXI веков и определили существенные перемены в истории России. Это повлекло снижение воспитательного потенциала российской куль-

туры, образования и искусства, являющихся важнейшими факторами и условиями формирования патриотизма.

Актуальная задача — разработка научных подходов к организации патриотического и эстетического воспитания граждан как единого общества, что впоследствии должно дать толчок духовному оздоровлению народа.

Основа патриотизма складывается из чувства гордости за достижения Родины и уважения к истории своего народа.

Проблема воспитания патриотизма, как одного из сильнейших чувств в душе человека и гражданина, не является новой и насчитывает уже около века.

На основе теоретического анализа нормативных документов и специальной литературы можно сделать вывод, что термин «патриотизм» не имеет чёткого значения. Для каждого индивидуума это субъективное понятие, в которое он вкладывает определённое мировоззрение, сложившееся на основе жизненного опыта и уровня культурного развития.

При работе со специальной литературой и проведением широкого анализа терминов в словарях русского языка, можно сказать, что общее значение понятия «патриотизм» — это любовь к Родине. Патриотические качества ребёнка воспитываются при помощи совокупности взаимодействий педагогического коллектива, целью которых является достижение высокого качества и эффективности деятельности учителей в сфере развития патриотических качеств школьника и студента.

Актуальность рассматриваемой проблемы подтверждает анализ педагогической литературы, где за основу берётся единство патриотического и нравственного воспитания. Благодаря ему становится ясно, что «патриотизм» имеет крепкую взаимосвязь с любовью и преданностью Отечеству, стремлениям служить и защищать интересы Родины.

Патриотизм играет роль устойчивой характеристики личности, которая выражается через его нормы поведения, мировоззрение, моральные и нравственные идеалы. Патриотизм, который можно выделить в коллективных настроениях, оценках, отношении к своим соотечественникам, истории, социологии, культуре и образу жизни, восходит до макроуровня и является важной частью общественного сознания.

Проявление патриотизма растёт из малого: деятельность и поступки человека, которые формируют его как личность, прохождение им целого ряда этапов, восходящих к патриотическому самосознанию и любви к Отечеству.

Важнейшую роль играет деятельная сторона патриотического воспитания, так как именно она преобразовывает чувственное начало в определённые поступки на благо Родины.

Патриотизм — это полноценная нравственная основа жизнеспособности государства, которая выступает внутренним мобилизующим ресурсом развития как школьников, так и студентов.

Познание духовного наследия и приобщение к русской народной культуре являются задачами передачи опыта, ценностей, обучения и воспитания гармонично развитой личности, которая способна толерантно относиться к взглядам других и принимать факт наличия множества позиций.

Эстетическое воспитание играло огромную роль ещё в древние времена. Во всех исторических эпохах выдвигались собственные идеалы, системы воспитания, методы образования, соответствовавшие социально-экономическим условиям развития того или иного общества.

Впервые термин «эстетическое воспитание» был употреблён Ф. Шиллером. Он толковал данное понятие не только как возможность понимать искусство, но и формировать его при помощи гражданина и личности.

Осуществление эстетического воспитания на Руси проходило путём освоения народных этики и эстетики, участия в обрядах и ритуалах. Связь нравственного и прекрасного укреплялась песнями, сказаниями, былинами, развитием ремёсел и постоянной связью с природой, что ускоряло развитие художественного вкуса предков. Идеал красоты — это служение Родине. Нравственно-эстетическое воспитание древних русичей было испытано окружающей средой, оно усваивалось через праздники, ремесло, традиции и народное мировоззрение.

Согласно Н. И. Новикову (XVIII в.) эстетическое воспитание является частью умственного, в процессе которого происходит приобщение детей к искусству, воспитание и развитие художественного вкуса, выявление способностей к созданию эстетических ценностей.

Эстетическая культура — это суть нравственно-эстетического воспитания личности.

Эстетическое воспитание тесно взаимодействует с другими видами воспитания для решения педагогических задач, которые являются актуальными и по сей день.

Эстетическое воспитание ставит задачи, связанные с формированием морального облика и нравственной направленностью личности, а также стремлением преобразовать природу и общество.

Содержание системы патриотического воспитания заключается в анализе, оценке, прогнозировании и моделировании состояния процесса эстетико-патриотического воспитания в государстве. Оно определяет текущие и перспективные задачи воспитательной деятельности.

В наше время эстетическое воспитание выдвигает такие задачи:

1. Систематическое развитие эстетического чувства на основе всех видов искусства, природы и быта, способствующих непосредственному эмоциональному отклику.
2. Приобщение граждан к деятельности в любой области искусства; обучение художественным знаниям и практическим умениям.
3. Формирование основ эстетического вкуса, начиная со школьной скамьи, перерастающего в способность оценивать явления жизни с нравственно-эстетической точки зрения.

4. Развитие творческих способностей личности с целью развития художественных умений и навыков для полноценной творческой деятельности.

Эффективными методами эстетического развития и воспитания можно назвать следующие:

1. Убеждение, направленное на развитие эстетического восприятия.
2. Приучение, практические действия, цель которых — преобразование окружающей среды.
3. Проблемные ситуации, которые являются катализатором к творчеству и практическим действиям.
4. Побуждение к сопереживанию, вызывающее эмоциональную отзывчивость к прекрасному и отрицательное отношение к безобразному.

Эстетическое воспитание способствует развитию патриотизма. Ученые рассматривали его с разных точек зрения, но многие сходились на том, что эмоциональный отклик способствует эффективному формированию нравственной направленности личности.

Литература:

1. Жариков, А. Д. Растите детей патриотами — М., 1979. — с. 236
2. Гасанов, З. Т. Морально-эстетические и религиозные основы воспитания патриотизма и веротерпимости // Педагогика. — 2003. — №5. — с. 18–26
3. Толковый словарь русского языка: Пособие для учащихся национальных школ / [В. Г. Бирюков, В. Г. Ветвицкий, Л. М. Гайдарова и др.] Под ред. М. И. Махмутова, А. В. Текучева, Н. М. Шанского. — Л.: Просвещение, 1982. — с. 384.

Организация дополнительного технологического образования учащихся во внеурочное время в условиях проектных групп

Писнова Ольга Юрьевна, аспирант
Коми государственный педагогический институт (г.Сыктывкар)

Необходимость осуществления дополнительного технологического образования учащихся связана с потребностью общества в высококвалифицированных рабочих, инженерно-технических и научных кадрах. Технологическое образование всегда являлось начальным звеном решения задачи инновационного развития страны.

Образовательная модель, осуществляемая по стандартам второго поколения, дает возможность не только целостного обучения и воспитания детей в урочное время, внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательной системы. Теоретико-методологическая основа процесса технологической подготовки в школе (В. П. Овечкин, Л. Н. Серебренников, В. Д. Симоненко, Ю. Л. Хотунцев и др.) и в системе дополнительного образования (И. П. Волков, В. А. Горский, А. В. Золотарева и др.) является фундаментом внеурочной деятельности в образовательной области «Технология». Дополни-

Эстетическое воспитание — это учебно-трудовая деятельность личности. Коллективный труд, имеющий творческое начало и обозначенный высокой общественной целью, играет немаловажную роль в развитии патриотизма.

Наглядный пример наших дней — донскими казаками в 2012 году было внесено предложение о создании центра патриотического воспитания молодёжи и подготовки к военной службе. Открытие казачьего кадетского корпуса планируется в 2018 году.

Сфера эстетического творчества, основанная на заботе об окружающей среде и людях, носит глубоко индивидуальный характер. Эстетическая культура возможна только при наличии личных чувств человека.

Накопление эстетических впечатлений, начиная с самого юного возраста, даёт возможность развить и укрепить чувство заботы об окружающей обстановке. Через неё приходит патриотическое осознание, которое играет немаловажную роль в становлении гражданина Российской Федерации.

тельное технологическое образование осуществляется на основе тенденций мирового опыта приобщения подрастающего поколения к жизни в быстро меняющихся социально-политических и экономических условиях, ведь обществу нужна творческая, яркая личность, способная к саморазвитию и самообучению на основе информационных и материальных технологий. Пройдя путь от обучения ремесленничеству до системы формирования понятий о материальных и информационных технологиях как основы знаний о преобразовании окружающего нас мира, технологическое образование может стать основой в формировании компетентной личности на всех уровнях основного и дополнительного образования.

Системное осмысление и исследование дополнительного технологического образования учащихся выявило основу его осуществления — проектную деятельность, что является актуальным и связано с требованиями

ФГОС второго поколения, который выделяет проектную деятельность как одну из основных форм работы с детьми. По мнению К. Н. Поливановой, проектная деятельность «предъявляет новые требования к организации всего школьного пространства и времени» [3, с. 136]. Вопросами организации режима полного дня через вовлечение детей в творческую трудовую деятельность занимались П. П. Блонский, П. П. Каптерев, Э. Г. Костяшкин, П. Ф. Лесгафт, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий. Сегодня дополнительное технологическое образование организуется в традиционных формах в виде школьных факультативов и кружков, творческих объединений и секций в центрах дополнительного образования, что позволяет создать условия для активной совместной учебной деятельности всех участников образовательного процесса.

Рассмотрение дополнительного технологического образования как одного из направлений освоения проектной деятельности способствует появлению опыта продуктивного решения задач разработки и создания учащимися собственного продукта. Одним из главных преимуществ проектной деятельности во внеурочное время может стать её обучающий характер. Желание ребенка проявлять свои творческие способности (изобретательские, организаторские, художественные, научные) в деятельности, подчас не имеющей отношения к деятельности творческого объединения, которое он посещает, не должно носить ограничивающий характер. Развитие личностных качеств, формирование предметных и ключевых компетенций учащихся необходимо осуществлять на интегративной основе. При этом возникает проблема в организации такой формы учебной деятельности, при которой развитие учащегося было бы системно (комплексно), существовал охват различных видов коммуникации и обучение осуществлялось непосредственно в деятельности. Включение в совместную деятельность учащихся по различным направленностям способствует взаимобучению, в основе которого лежит не просто деятельность, направление которой определяет педагог, а деятельность, в основе которой лежит личностно-значимая для учащегося проблема.

Сама по себе проектная деятельность, как правило, является показателем освоения программы, возможностью целостного осмысления пройденного материала на базе уже сформированных знаний и умений. Традиционная форма взаимодействия при осуществлении проектной деятельности «педагог — учащийся» имеет ряд недостатков, одним из которых является «изолированность» ребенка, отсутствие взаимодействия с детским коллективом. Возможность поиска единомышленников, помощников, просто благодарных слушателей благоприятно влияет на мотивацию детей к осуществлению деятельности, повышает их статус, придает значимость.

Современной парадигмой образования является обучение в деятельности. Понимание сущности деятельности как системы действий и операций, определенных общей внутренней мотивацией и направленных на достижение

определенных целей [1, с. 132], может происходить только в условиях взаимодействия человека с окружающей действительностью: окружающей средой и социумом. В век бурно развивающихся информационных и производственных технологий технологическое образование учащихся может стать связующим звеном понимания целей образовательного процесса, его интегрированной составляющей. Объединение в группу детей, занятых во внеурочной деятельности, можно осуществлять на основе проектной деятельности, связанной с освоением процессов преобразования и использования материалов, информации, объектов природной и социальной среды. Результатом деятельности будет являться проект — «целенаправленное управляемое изменение, фиксированное во времени» [3, с. 25].

В педагогической практике существует опыт организации совместной деятельности детей, как правило, исследовательской. Большие возможности содержатся в такой форме работы с детьми, как организация исследовательских секций или объединений, предоставляющих учащимся возможность выбора не только направления исследовательской работы, но и индивидуального темпа и способа достижения результатов обучения. Можно предположить, что обучение проектной деятельности станет эффективнее, если будет происходить в группе.

Определением для группы, занятой проектной деятельностью, может стать термин *проектная группа*. Данная формулировка уже существует в экономике — это временное организационное образование людей с руководителем во главе, имеющее целью достижение обычно одной важной цели; включает в себя набор всех необходимых специалистов для выполнения задания в запланированные сроки [4] и наиболее полно отражает цели и условия существования деятельности в объединениях такого вида.

С педагогической позиции понятие *проектная группа* может рассматриваться как *добровольно организованное объединение детей, обучающихся по различным направленностям, под руководством педагогов с целью осуществления исследовательской и проектной деятельности во внеурочное время*. Организационно-методической основой работы с проектной группой должна стать общеобразовательная программа с инвариативным модулем (обучение основам исследовательской и проектной деятельности, развивающие модули с углубленным изучением материала по направленностям) и вариативным модулем, который является программой индивидуальной работы с учащимися по так называемым «индивидуальным маршрутам».

Организация проектных групп в процессе дополнительного технологического образования позволит индивидуализировать учебный процесс, дать возможность каждому ребенку самостоятельно или в группе осуществлять исследовательскую или проектную деятельность творчески, проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности, осуще-

ствить саморазвитие при изучении нового материала, а самое главное — удовлетворить личностно-значимые потребности. Такая форма взаимодействия учащихся и педагогов, как проектная группа, позволит реализовать переход от знаниевой системы оценивания результатов обучения к оценке развития личности, что, в свою очередь, позволит говорить о формировании и развитии компетенций учащихся, моделировании результатов образования и их представлении как норм качества образования [1, с. 132] во внеурочной деятельности, осуществляемой в школе и в учреждениях дополнительного образования.

Педагогическое управление проектной деятельностью в процессе дополнительного технологического образования можно обеспечить за счёт:

- создания в образовательном учреждении целостного образовательного пространства технологической подготовки учащихся на основе интеграции различных направленностей;

- осуществления во внеурочное время технологической подготовки в проектных группах;

- акцентирования внимания учащихся на способах саморазвития и самообучения на основе информационных и материальных технологий;

- активизации самостоятельной исследовательской и проектной деятельности с помощью специальных методических приёмов.

С января 2012 года в тестовом режиме была создана инновационная площадка на базе МУДО «Дом детского творчества» г.Воркуты. В первую проектную группу вошли учащиеся следующих направленностей: художественная, техническая и естественнонаучная. Данные направленности представлены учащимися из 8 творческих объединений, 5 из которых имеют непосредственное отношение к образовательной области «Технология». При этом каждый учащийся, вошедший в проектную группу, обладает незаурядными способностями, считается одаренным ребенком.

Первые же занятия в проектной группе показали, что детям гораздо интереснее услышать мнение сверстников об их деятельности, будь то исследование или творческий проект. Возможность поиска единомышленников, помощников, просто благодарных слушателей благоприятно влияет на мотивацию детей к осуществлению деятельности, повышает их статус, придает значимость.

Такие дети с большей радостью включаются в социально-общественную деятельность (все участвовали в социальной акции «Защити права купальницы»), принимают участие в конференциях (защищают проекты), ведут активную выставочную деятельность (принимают участие в выставках декоративно-прикладного и технического творчества). По мнению педагогов, работающих с проектной группой, все это стало возможным благодаря развитию критического мышления учащихся, способности к анализу информации и непременно преобразованию ее в материальный продукт.

В творческую группу педагогов вошли 4 человека, перед которыми была поставлена цель: создание условий для эффективной работы проектной группы, а также ряд задач:

- выявить организационно-педагогические условия функционирования проектной группы и творческого коллектива педагогов;

- спроектировать модель организации работы с проектной группой учащихся на основе компетентностного подхода;

- определить дальнейшую стратегию развития учащихся в проектной группе.

Путем эмпирических методов: наблюдение, интервьюирование, анкетирование, тестирование — было установлено, что:

- организационно-педагогические условия функционирования проектной группы целесообразно варьировать; взаимодействие «педагог — учащийся» осуществлять на основе индивидуальных и групповых занятий;

- модель организации работы с проектной группой учащихся необходимо разработать на основе комплексной программы, состоящей из вариативных модулей по каждой направленности и инвариативного модуля работы с проектной группой в целом;

- стратегия развития учащихся в проектной группе может быть эффективно реализована в концепции компетентностного подхода.

Одним из основных вопросов при анкетировании педагогов был вопрос о необходимости реализации данной модели взаимодействия учащихся не только в системе дополнительного образования, но и во внеурочной деятельности на базе школ. Было выдвинуто предположение, что не имеет значения, кто будет реализовывать данную модель организации проектной деятельности — педагоги дополнительного образования или учителя в школе, важна сама цель организации проектной группы учащихся.

Проведение эксперимента начато с сентября 2012 года. К этому времени была разработана комплексная дополнительная общеобразовательная программа в виде модулей и сам принцип разработки модулей, универсальность которых позволяет адаптировать данную программу для реализации как в системе дополнительного образования, так и в школах.

Таким образом, отличительной особенностью работы над проектом в дополнительном образовании и внеурочной работе в школе является:

1. Проектная деятельность, осуществляемая на основе проектных групп, объединяющих учащихся из различных направлений деятельности, обладающих знаниями, умениями и навыками в различных образовательных областях и высоким запасом творчества.

2. Осуществление компетентностного подхода в системе дополнительного образования как метода моделирования результатов обучения, имеющего приоритетную ориентацию на достижение таких целей образования, как

обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности.

3. Рассмотрение всех направлений внеурочной деятельности «как содержательного ориентира при построении соответствующих образовательных программ, а разработку и реализацию конкретных форм внеурочной деятельности детей основывать на видах деятельности». [2, с. 8]

Литература:

1. Педагогический словарь: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В. И. Загрязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.]: под ред. В. И. Загрязинского, А. Ф. Закировой. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 352 с.
2. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. — М.: Просвещение, 2010. — 223 с. — (Стандарты второго поколения).
3. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К. Н. Поливанова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2011. — 192 с. — (Работаем по новым стандартам).
4. Свободный словарь терминов, понятий и определений по экономике, финансам и бизнесу [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://termin.bposd.ru/publ/17-1-0-3187>.

Проблема ценностей в социально-гуманитарном познании

Поломошнова Светлана Анатольевна, аспирант
Мурманский государственный гуманитарный университет

Фундаментом отношения человека к миру является система ценностей. Изменения, происходящие в мире в последние десятилетия, ведут за собой переоценку значимости многих фундаментальных ценностей сложившихся за предыдущие столетия. В связи с этим, актуальность изучения аксиологической проблематики с каждым годом постоянно возрастает.

Понятие «ценность» носит всеобщий, общенаучный, междисциплинарный характер и имеет большое методологическое значение для исследования психолого-педагогических проблем образования.

«Ценность» является центральным понятием в аксиологии (от греч. *axia* — ценность и *logos* — учение) — философской дисциплины, занимающейся исследованием ценностей как смыслообразующих оснований человеческого бытия, задающих направленность и мотивированность человеческой жизни, деятельности и конкретным деяниям и поступкам. [22, с.25] Термин «аксиология» ввел в 1902 г. французский философ П.Лапи. Вместе с тем проблема ценностей и учение о ценностях возникло гораздо раньше [32].

Истоки первых философских суждений, имеющих аксиологический смысл, мы находим в самом начале античной философии. Первый аксиологический вопрос «Что есть благо?» — сформулировал еще Сократ в связи с кризисом афинской демократии. Проблематика ценностей в античности рассматривалась в неразрывной связи

Способность самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и четко планировать действия, эффективно работать самостоятельно и сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, получать материальный продукт как результат деятельности — ориентиры, достичь которые возможно благодаря дополнительному технологическому образованию в условиях организации проектных групп.

с понятием Блага и сущностью бытия, где приоритет отдавался общезначимым принципам разумности. И хотя мыслители античности еще не расчленили онтологию и аксиологию именно в эту эпоху «возникают тенденции к становлению субъективизма и индивидуализма ... в том числе и в понимании мира ценностей» [4, с.14].

В период средневековья произошла переоценка классических античных ценностей, и отождествление их с божественной сущностью. Высшее благо воплощалось в Боге, который являлся олицетворением единства Истины, Добра, Красоты и источником нравственных ценностей. Августин Блаженный выдвигал положение: познай Бога и собственную душу: Бога — через душу, душу — через Бога. Углубление в себя есть путь к Богу. Чем лучше человек познает самого себя, тем ближе он становится к Богу [2, с.31]. В оторванности от Бога, по мнению средневековых философов, ценность человека ничтожна.

Мыслители эпохи Возрождения на первый план ставили ценности гуманизма, провозглашающие личность, ее достоинства и права, необходимость создания условий для формирования всесторонне развитого, жизнерадостного, сильного духом и телом человека. Смысл философии Данте — любовь («движущая Солнце и другие светила»), Ф.Петрарки — теория личных достоинств человека. Ученый-гуманист Эрзам Роттердамский мечтал разбудить в человеке человеческое, способствовать созданию гармонического человеческого общества путем просвещения

и приобщения к гуманистической этике и науке. Им были сформулированы ряд этических принципов и ценностей, актуальных и ныне, главный из которых умеренность — «ничего сверх меры». Первостепенной моральной ценностью, согласно Эрзаму, является напряженный труд, только через него могут быть реализованы врожденные способности человека.

Развитие общественных отношений и науки в Новое время дает возможность иначе взглянуть на категорию ценность. Олицетворением человеческого идеала становятся любознательный ученый, предприимчивый купец, расчетливый предприниматель. Высшей ценностью, по мнению философов, выступает человек, который по своей сути свободен и равен Богу, являясь в то же время маленьким звеном в величественном механизме природы [10, с. 186–187].

Просветители разработали концепцию нового общества, ядро которой составили универсальные общечеловеческие принципы, идеалы и ценности: свобода, равенство, справедливость, разум, прогресс и т. д.

Несмотря на многочисленные обращения мыслителей к ценностной проблематике обобщающего представления о ценности как таковой и, соответственно, о закономерностях ее проявления в философии не было. Первым в полной мере осознал своеобразие вопросов о ценностях (в их отличие от вопросов о бытии и познании) И.Кант, который впервые употребляет понятие ценности в специальном, узком смысле. Ученый противопоставляет сферу нравственности (свободы) сфере природы (необходимости). В его учении ценности не имеют самостоятельного бытия, так как они суть требования, обращенные к воле, цели, поставленные перед ней. В соответствии с субъективными и объективными целями И.Кант выделяет относительные абсолютные ценности. Он отмечает, что существование ценностей обусловлено субъектом, который составляет «понятие» о ценности, усматривая ее в реальности. Высшей же ценностью и выражением блага, по И.Канту, является свобода, утверждающая «абсолютную ценность человека» [17].

Отношение к ценности как к самостоятельной философской категории начинается с работы Г.Лотце «Микрокосм. Мысли о естественной и общественной истории человечества. Опыт антропологии». По словам Л. В. Бавевой, «Лотце отрывает мир ценностей от предметного мира, в противопоставление развивающемуся в середине XIX в. позитивному и биологическому детерминизму, которые утверждали прагматическое и физиологическое обоснование духовных процессов» [4, с.22].

В ранг высшей философской категории понятие ценность возвели представители Баденской неокантианской школы В.Виндельбанд и Г.Риккерт. Ценности, в понимании В.Виндельбанд, бытием не обладают, не существуют, а только значат. Они всецело подчиняют действительность, образуя своеобразный мир оценивающей деятельности, и предполагают «необходимость должствования», «общеобязательность», «всеобщее обяза-

тельное признание». С этим связана задача философии: постигнуть общезначимые ценности, описать и объяснить их как нормы бытия [9]. Единомышленник В.Виндельбанд и его последователь Г.Риккерт видел глубокий разрыв в современной ему нравственной культуре между «миром действительности» и «царством ценностей». Задачу философии он определяет в поиске третьего царства, посредника между бытием и ценностями — «царства смысла», которое сможет объединить обе части, до сих пор рассматриваемые раздельно. Иначе, по его мнению, философия не даст истолкования смысла жизни, т. е. мировоззрения [25].

К началу XX в. практически все философские направления обозначили свое отношение к ценностям, их специфике и роли в жизни человека и общества.

Философия жизни (В.Дильтей, Г.Зиммель, Ф.Ницше, А.Бергсон), стремилась ввести ценности обратно в бытие, постичь его само как значимое и ценное «в себе». Жизнь превыше всех ценностей уже потому, что она есть, а ценности — это всего лишь «долженствующее быть» [5, с.16].

С точки зрения представителей феноменологической философии (Э.Гуссерль, М. Шелер) ценность есть значимость предмета для человека, она связывает предмет и объект: личность — сосредоточие, «центральное ядро царства ценностей», без осознания ценностей личностью они не определяют ничего [11, с.249].

Представители экзистенциализма (М. Хайдеггер, К. Ясперс, Ж. П. Сартр, А.Камю и др.) считали, что ценности необходимо создавать самому, в акте индивидуального выбора. Согласно А. Камю, главной задачей человека становится не только прожить эту жизнь, а как можно больше пережить в ней. Ценность человеческой жизни в ежедневных, ежеминутных, ежесекундных эмоциях [16]. Схожую точку зрения развивает М. Хайдеггер, который считает, что жизненной задачей человека является не конструирование мира, а «вслушивание» в «язык бытия», стремления жить в гармонии [35].

Социологи, трактуя с различных позиций категорию «ценность», рассматривали ее относительно той или иной исторической эпохи, социальной группы, национальной культуры, отдельного индивидуума. Так Т.Парсонс рассматривал консенсус в отношении ценностей в качестве фундаментального интегративного принципа в обществе [24]; Г.Беккер видел предметные ценности как объект являющийся средством реализации потребностей и интересов [6]; для Р.Пэнта ценности являли собой систему идеологических представлений, порождаемых и обуславливаемых социальной средой. М.Вебер рассматривал ценности с позиции нормы, которая обладает некой значимостью для конкретного человека, указывая при этом на особую роль религиозных и этических ценностей [8].

В отечественной науке разработка социально-философского статуса проблемы ценностей в нашей стране связана с именем В. П. Тугаринова, опубликовавшего в 1960г. монографию «О ценностях жизни и культуры»,

и признавшего существование ценностей как некоего специфического явления, осмысляя его с позиции марксизма. С 60-х годов XX века начались интенсивные исследования в области аксиологии, однако, единства в определении ценности и природы ценностного отношения философами достигнуто не было.

А. Г. Здравомыслов, рассматривая ценности во взаимосвязи с потребностями и интересами, говорит о том, что они «представляют собой внутренний стержень культуры, концентрированное духовное выражение потребностей и интересов социальных общностей, центры мотивации человеческого поведения» [14, С.160–165]. С. Ф. Анисимов связывает ценности со смыслом и значением. По его словам, ценности выступают как смыслообразующие факторы при организации деятельности субъекта [3]. И. С. Нарский относит к ценностям лишь высшие общественные идеалы: «Ценности — это идеалы общественной, а на этой основе и личной деятельности» [21, с.62]. В. П. Тугаринов [30] и О. Г. Дробницкий [12] рассматривают ценность как значимость и идеал одновременно.

Фундаментальное значение для рассмотрения проблем аксиологии, на наш взгляд, имеет философское и социально-психологическое обоснование понимания ценностей данное М. С. Каганом. Ученый делает акцент на принципиальном отличии ценностей от норм: норма — рациональный, формализованный регулятор поведения людей, который они получают извне. «Ценность — это внутренний, эмоционально освоенный субъектом ориентир его деятельности, и поэтому она воспринимается им как его собственная духовная интенция» [15, с.163]. В понимании М. С. Кагана ценностное сознание личности имеет двухстороннюю направленность: на мир, окружающий личность — мировоззрение, и на саму личность — самосознание.

Принимая позицию М. С. Кагана, о том, что ценность, есть освоенный смысл, В. Н. Сагатовский дает свое определение ценности. Он разделяет объективную ценность — все, что существует в качестве выбираемого субъектом как предпочтительного, имеющего для него значение, и субъективную ценность, являющуюся внутренней основой выбора. По мнению философа, у человека ценность задает ранжировку предпочитаемых потребностей, подлежащих удовлетворению, и средств их удовлетворения. В базовых (главных, наиболее устойчивых) ценностях кристаллизуется фундаментальный настрой, они являются глубинной основой интерпретации информации [27].

В психологических исследованиях понятие ценность раскрывается через понятия ценностное отношение, ценностные ориентации, личностные ценности, ценностное сознание, аксиологическое Я.

В «Словаре практического психолога» рассматриваются три формы существования ценности, в одной из которых «ценности социальные, преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности, входят в психологи-

ческую структуру личности как ценности личностные — один из источников мотивации ее поведения» [29, с.756].

Подобно другим гуманитарным наукам, каждая психологическая школа вкладывает свое значение в понятие «ценность» и рассматривает ценности в разнообразных аспектах.

Так, например, мы не сможем найти постановку проблемы ценностей в психоанализе З.Фрейда. Вместе с тем, «Сверх-Я» или «Супер-эго», одна из трех компонент структуры личности в психоаналитической теории, состоит из комплекса совести, моральных черт и норм поведения [34].

Американские психологи А.Маслоу и К.Роджерс, представители гуманистической психологии, включая ценностный компонент в структуру личности, подчеркивают регулятивную роль ценностей.

Центральным понятием теории А. Маслоу является самоактуализирующаяся личность, которая в процессе становления стремится к максимально реализовать свой человеческий потенциал. В структуру мотивационно-потребностной сферы личности, по А.Маслоу, входят две группы ценностей: ценности свойственные самоактуализирующимся личностям — высшие ценности и ценности, направленные на удовлетворение той или иной потребности — низшие (дефицентные) ценности. А. Маслоу сближает категории ценности и потребности, по его мнению, высшие ценности, могут быть осознаны и реально стать мотивирующими только при условии реализации дефицентных ценностей. Недостатком концепции А.Маслоу является рассмотрение развития личности в отрыве от социальной среды и исторических факторов [19].

В личностно-центрированной психологии К.Роджерса, главным понятием является «Самость» или образ «Я» — система, которая является меняющейся, непостоянной, оказывающая влияние на поведение, состояние человека, выступающая в роли некоего регулятивного и направляющего центра. В структуру «Самости» входят ценности, которые К.Роджерс подразделяет на действенные или «внутренние» (проявляющиеся в выборе реальных объектов, соответствуют внутренним потребностям, личным сиюминутным запросам) и знаемые или «внешние» (проявляющиеся в выборе символических объектов, обобщенные, абстрактные, принятые кем-то и когда-то) [26].

Характеризуя процесс присвоения личностью ценностей, К.Роджерс описывает поведение ребенка. В период младенчества ценности детерминированы потребностями, они не постоянны, а порой прямо противоположны. Постепенно, под влиянием ценностных систем родителей, а также в связи с потенциальной угрозой потери эмоционального контакта с близкими и значимыми людьми при выражении только действенных ценностей, нарушается ценностная автономность ребенка. С целью сохранения их любви и признания, он начинает изменять свое поведение, подстраиваясь под ценности родителей, и постепенно происходит процесс усвоения данных ценностей. Но ценности (знаемые), присвоенные ребенком, не освоены

им самостоятельно. В результате, по словам А. Б. Орлова, «локализация ценностного процесса выносится вовне и человек приобретает базальное недоверие к собственным переживаниям и оценкам, к своему индивидуальному опыту как важнейшей детерминанте поведения. С этого момента человек перестает зависеть от себя и начинает зависеть от качества навязанных ему ценностей» [23]. Общий вывод К.Роджерса, актуальный для тематики нашего исследования, состоит в том, что человеку невозможно дать те или иные ценности, они находятся не вне человека, а в его жизненном, аутентичном опыте, в нем самом, и их обнаружение возможно только при создании условий для их полноценного развития.

Ценности по В. Франклу — «универсалии смысла, кристаллизующиеся в типичных ситуациях, с которыми сталкивается общество или даже все человечество» [33, с.288]. Создатель логотерапии, осмысляя мир, указывает на три направления, поиска смысла жизни и соответствующие им три группы ценностей: ценности творчества (что мы даем жизни); ценности переживания (что мы берем от мира); ценности отношения (позиция человека по отношению к боли, вине, смерти). Наибольшую значимость В.Франкл отдает ценностям отношения, благодаря которым «человеческое существование по сути своей никогда не может быть бессмысленным» [там же, с.173].

В.Франкл полагал, что смыслы не даются человеку произвольно, а находятся им ответственно. Руководит человеком в его поиске смысла совесть — «интуитивная способность человека находить смысл ситуации», которая является «единственным средством схватывать смысловые гештальты» [там же, с.294]. Описывая ситуацию, сложившуюся в мире В.Франкл отмечал: «...мы живем в эру разрушающихся и исчезающих традиций. Поэтому, вместо того, чтобы новые ценности создавались посредством обнаружения уникальных смыслов, происходит обратное. Универсальные ценности приходят в упадок» [там же, с.295]. И в связи с этим, ученый утверждал, что «основная задача образования состоит не в том, чтобы довольствоваться передачей традиций и знаний, а в том, чтобы совершенствовать способность, которая дает человеку находить уникальные смыслы» [там же, с.295].

В отечественной психологии Б. Г. Ананьев, Е. И. Головаха, А. И. Донцов, В. Н. Мясищев, Н. Ф. Наумова, К. К. Платонов, М. С. Яницкий и др. ученые отождествляют ценностные ориентации с направленностью, ведущей системообразующей характеристикой личности.

Д. Н. Узнадзе рассматривая ценности, преломлял их через призму «установки», которую он считал главным психическим образованием. Согласно Д. Н. Узнадзе, реакция человека на воздействия внешней среды возникают «лишь после того, как он преломил их в своем сознании, лишь после того, как он осмыслил их» [31, с.87–88].

Г. Е. Залесский рассматривает личностные ценности через категорию «убеждение», которое, по его мнению, обладает побуждающей и когнитивной функциями. Согласно Г. Е. Залесскому, «убеждение носит как бы

двойной характер: принятые личностью социальные ценности «запускают» его, а будучи актуализированным, уже само убеждение вносит личностный смысл, пристрастность в реализацию усвоенной общественной ценности, участвует в актах выбора мотива, цели, поступка» [13, с.142].

В. А. Ядов рассматривает ценности через диспозиции личности — иерархические образования, закрепленные в личностной структуре и регулирующие деятельность и поведение человека. Согласно В. А. Ядову, диспозиции возникают в результате столкновения потребностей и условий, в которых соответствующие потребности могут быть удовлетворены. Теоретическая модель диспозиционной структуры представлена четырьмя уровнями. Первый (низший уровень) — элементарные фиксированные неосознаваемые установки, сформированные на основе биологических (витальных) потребностей. Второй уровень — система социальных установок или аттитюдов. Третий уровень — общая (доминирующая) направленность интересов личности в определенные сферы социальной активности. Высший уровень — система ценностных ориентаций на цели жизнедеятельности и средства их достижения. Данный диспозиционный уровень играет решающую роль в саморегуляции поведения. По мнению В. А. Ядова «формирование ценностных ориентаций отвечает высшим социальным потребностям личности в саморазвитии и самовыражении, притом в социально-конкретных, исторически обусловленных формах жизнедеятельности, характерных для образа жизни общества и социальных групп, к которым принадлежит индивид и с которыми себя идентифицирует, а следовательно — мировоззрение, идеологию и образ мыслей которых он разделяет» [36].

В ракурсе нашего исследования мы рассматриваем ценности как некие смысловые образования, определяющие отношения между целями и средствами их достижения; регулирующие и переводящие любые виды деятельности в нравственно-смысловой уровень. Мы соглашаемся с точкой зрения исследователей (К. А. Абульханова-Славская, Б. С. Братусь, Д. А. Леонтьев, А. Г. Москаленко, В. Ф. Сержантов и др.) рассматривающих ценности во взаимосвязи со смыслами.

Д. А. Леонтьев рассматривает ценности как «источники смыслообразования, подключающими индивидуальную жизнедеятельность к жизнедеятельности социума, и, в конечном счете, человечества» [18, с. 124].

По мнению К. А. Абульхановой-Славской ценностью и одновременно переживанием этой ценности «в процессе ее выработки, присвоения или осуществления» является смысл жизни, а «важнейшим делом жизни становятся определение, выбор и реализация ценностей — духовных, культурных, нравственных. Выработка этих ценностей, превращение их в принципы своей жизни, борьба за их реализацию могут составлять жизненную стратегию, основное стратегическое направление жизни» [1, с.36].

Продолжая мысль К. А. Абульхановой-Славской, Б. С. Братусь пишет: «Стать личностью — значит, во-первых, занять определенную жизненную, прежде всего межличностную нравственную позицию; во-вторых, в достаточной степени осознавать ее и нести за нее ответственность; в-третьих, утверждать ее своими поступками, делами, всей своей жизнью» [7, с.58]. В качестве направляющих, которые детерминируют отношения человека к основным сферам жизни — к миру, к другим людям, к самому себе Б. С. Братусь выделяет смысловые образования (в случае их осознания — личностные ценности). Личные ценности, по его словам, «осознанные и принятые человеком наиболее общие, генерализованные смыслы его жизни» [там же, с.103].

Д. А. Леонтьев выделяет шесть разновидностей смысловых образований (структур), выступающих как функционально различные элементы смысловой сферы личности: личностный смысл, смысловая установка, мотив, смысловая диспозиция, смысловой конструкт, личностные ценности. Эти смысловые структуры были отнесены Д. А. Леонтьевым к трем уровням организации: высший уровень, к которому относится одна из разновидностей смысловых структур — личностные ценности, являющиеся неизменным и устойчивым в масштабе жизни субъекта источником смыслообразования. Мотивирующее действие личностных ценностей не ограничивается конкретной деятельностью, конкретной ситуацией, они соотносятся с жизнедеятельностью человека в целом и обладают высокой степенью стабильности. Изменение в системе ценностей представляет собой чрезвычайное, кризисное событие в жизни личности. Рассматривая форму переживания и субъективной репрезентации личностных ценностей, Д. А. Леонтьев отметил, что ценности переживаются как идеалы — конечные ориентиры желательного состояния дел [18].

Согласно В. Ф. Сержантову в характеристике ценности присутствуют два свойства — личностный смысл

и значение [28]. Личностный смысл взаимосвязан с потребностями, а значение представляет собой совокупность социально значимых функций, свойств предмета и идеи, благодаря которым они представляют ценность в обществе. По отношению к индивидуальному сознанию ценности отражаются в нем как значения, обладающие определенным смыслом для индивида.

В. Ф. Сержантов и А. Г. Москаленко рассматривают систему ценностных ориентаций личности понятие «аксиологического Я», которое, по их мнению, формируется на основе личностного принятия и ассимилирования доступных индивиду духовных и материальных ценностей [20].

Теоретический анализ категории «ценность» в социально-гуманитарном познании позволил проследить эволюцию взглядов мыслителей: от понимания ценности как блага, сущности бытия или божественной сущности в период античности и средневековья до современного осмысления данного понятия. В настоящее время ученые рассматривают ценность как сложное многоуровневое образование, имеющее неоднородную и неоднозначную природу и проявляющее себя в разных плоскостях освоения действительности. В литературе представлены различные подходы к пониманию ценности — как значимость, идеал, объект направленности, цель. Ученые связывают ценности с потребностями, интересами, установками, убеждениями, эмоциями, смыслами и т. д. При всем разнообразии взглядов исследователей к данной проблеме мы рассматриваем их не как взаимоисключающие, а как взаимодополняющие друг друга. В нашем понимании ценность представляет собой внутренний, эмоционально-освоенный ориентир деятельности (притягательный мотив). Мы соглашались с позицией ученых рассматривающих ценности как некие смысловые образования, определяющие отношения между целями и средствами их достижения; регулирующими и переводящими любые виды деятельности в нравственно-смысловой уровень.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 1991. — 299с.
2. Алексеев, П. В. История философии [Текст] / П. В. Алексеев. — М.: ТК Велби, Проспект, 2005. — 240с.
3. Анисимов, С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление [Текст] / С. Ф. Анисимов. — М.: Мысль, 1988. — 253с.
4. Баева, Л. В. Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории: монография / Л. В. Баева. — Астрахань, 2004. — 277с.
5. Барышков, В. П. Аксиология личностного бытия [Текст] / В. П. Барышков. — М.: Логос, 2005. — 192с.
6. Беккер, Г. Современная социологическая теория в ее преемственности и изменении [Текст]: пер. с англ. / Г. Беккер, А.Босков. — М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1961. — 882с.
7. Братусь, Б. С. Аномалии личности [Текст] / Б. С. Братусь. — М.: Мысль, 1988. — 301 с.
8. Вебер, М. Избранные произведения [Текст]: пер. с нем. / Сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; Предисл. П. П. Гайденко. — М., 1990. — 808 с.
9. Виндельбанд, В. От Канта до Ницше [Текст]: пер. с нем. / Виндельбанд В. История новой философии в ее связи с общей культурой и отдельными науками в 2 т. / В. Виндельбанд. — М.: Терра-Канон-Пресс-Ц, 2000. — 512с.
10. Волкова, А. Н. История философии [Текст] / А. Н. Волкова, В. С. Горнев, Р. Н. Данильченко. — М., 1997. — 458 с.

11. Гуссерль, Э. Избранные работы [Текст]: пер. с нем. / Э.Гуссерль. — М.: Издательский дом «Территория будущего», 2005. (Серия «Университетская библиотека Александра Погорельского») — 464 с.
12. Дробницкий, О. Г. Некоторые аспекты проблемы ценности [Текст] / О. Г. Дробницкий // Проблемы ценности в философии. — Москва; Ленинград, 1966. — 124 с.
13. Залесский, Г. Е. Психология мировоззрения и убеждений личности [Текст] / Г. Е. Залесский. — М.: Издательство Московского университета, 1994. — 144 с.
14. Здравомыслов, А. Г. Потребности, интересы, ценности [Текст] / А. Г. Здравомыслов. — М.: Политиздат, 1986. — 224 с.
15. Каган, М. С. Философская теория ценностей [Текст] / М. С. Каган. — СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. — 205 с.
16. Камю, А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство [Текст] / А.Камю. — М., 1990. — 415 с.
17. Кант, И. Критика чистого разума [Текст]: пер. с нем. / И.Кант. — М.: Эксмо; СПб.:Мидгард, 2007. — 1120 с.
18. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Д. А. Леонтьев. — 3-е изд., доп. — М.: Смысл, 2007. — 510 с.
19. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст] / А.Маслоу. — СПб.: Питер, 2009. — 352 с.
20. Москаленко, А. Т. Смысл жизни и личность [Текст] / А. Т. Москаленко, В. Ф. Сержантов. — Новосибирск: Наука Сиб. отд-ние, 1989. — 205 с.
21. Нарский, И. С. Ценность и полезность [Текст] / И. С. Нарский // Философские науки. — 1969. — №3. — С.62–64.
22. Новейший философский словарь [Текст] / Составитель и главный научный редактор А. А. Грицанов. — Минск: Книжный Дом, 2003. — 1280 с.
23. Орлов, А. Б. **Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике (к 100-летию со дня рождения К.Роджерса)** [Текст] / А. Б. Орлов // Вопросы психологии, 2002. — №2. — с. 64–84.
24. Парсонс, Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения [Текст]: пер. с англ. / Т.Парсонс // Американская социологическая мысль. — М. 1996. — с. 494–526.
25. Риккерт, Г. Два пути теории познания [Текст] / Г.Риккерт // Новые идеи в философии. Сборник седьмой. Теория познания III. — СПб.: Образование, 1913. — с. 1–79.
26. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст]: пер. с англ. / К.Роджерс. — М.: Прогресс, Универс, 1994. — 520 с.
27. Сагатовский, В. Н. Ценности и духовность [Текст] / В. Н. Сагатовский / Философия в духовной жизни общества (Материалы Первого Российского Философского конгресса). Т. 1. СПб. 1997. — с. 124–127.
28. Сержантов, В. Ф. Человек, его природа и смысл бытия [Текст] / В. Ф. Сержантов. — М., 1990. — 360 с.
29. Словарь практического психолога [Текст] / Сост. С. Ю. Головин. — Минск: Харвест, 1998. — 798 с.
30. Тугаринов, В. П. Марксистская философия и проблема ценности [Текст] / В. П. Тугаринов // Проблема ценности в философии / под ред. А. Г. Харчева (гл. ред), Т. Н. Горнштейн, М. А. Кисселя и В. П. Тугаринова. — М.-Л.: Наука, 1966. — с. 14–24.
31. Узнадзе, Д. Н. Теория установки [Текст] / Д. Н. Узнадзе / под редакцией Ш. А. Надирашвили и В. К. Цава. — М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. — 448с.
32. Философия [Текст]: Учебник / Под ред. проф. В. Н. Лавриненко. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юристъ. 2004. — 520 с.
33. Франкл, В. Человек в поисках смысла [Текст]: Сборник: пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. — М.:Прогресс,1990. — 368с.
34. Фрейд, З. Введение в психоанализ [Текст]: пер. с нем. / З.Фрейд. — СПб.: Лениздат, Команда А, 2012–544с.
35. Хайдеггер, М. Время и бытие: Статьи и выступления [Текст]: пер. с нем. / М.Хайдеггер. — М.: Республика, 1993. — 447 с.
36. Ядов, В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности [Текст] / В. А. Ядов. — Л.: ЛГУ, 1979. — 264с.

Социализация детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности

Попова Анна Дмитриевна, бакалавр
Московский городской педагогический университет

В статье рассматривается сущность социализации, ее особенности на этапе формирования и развития личности ребенка старшего дошкольного возраста, игровая деятельность старших дошкольников как эффективное средство их социализации, а также условия социализации детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности.

Социализация — самое широкое понятие среди процессов, характеризующих образование и развитие личности. Посредством социализации ребенок усваивает поведение, навыки, мотивы, ценности и нормы, свойственные его культуре. В общем понимании социализация — приобретение, результатом чего является включение социального в структуру личности.

Степень социализации личности является важным критерием ее адаптации к жизни в обществе. Л. С. Выготский в теории культурно-исторического развития психики обращал внимание на то, что «социальная ситуация развития представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение определенного периода. Она определяет те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые свойства личности, черпая их из действительности, как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное развитие становится индивидуальным» [2, с. 103].

Игровая деятельность является одним из определяющих направлений социализации детей. В игровой деятельности осуществляется поэтапное встраивание ребенка в общее для всех жизненное пространство, происходит усвоение знаний об окружающем мире и способах его познания, норм общения, ценностей и достижение оптимального уровня информированности, глубины, интeриоризации знаний.

Актуальность данной темы заключается в том, что сегодня обнаруживаются трудности социализации старших дошкольников посредством игровой деятельности. Исследование процесса социализации в современных российских условиях показало, что при всем внедрении игровой деятельности в младшее образовательное звено, основное внимание уделяется традиционной парадигме. Где личность формируется только как объект воздействия, по заданному образцу правил, а также наблюдается больший перевес в сторону обучения детей и подготовки их к школе, чем ориентация на игровую деятельность ребенка старшего дошкольного возраста.

Социализация старших дошкольников является сложным структурным образованием, отражающим потребность ребенка в общественно значимом изменении и преобразовании себя и окружающей действительности, которые зависят от совокупности определенных знаний

о мире (информационно-когнитивный компонент), от содержания установок, мотивов и связанных с ними отношений, интересов, стремлений (мотивационно-эмоциональный компонент) и актуализации собственного опыта (деятельностный компонент).

На протяжении процесса социализации ребенка оказывают влияние его индивидуальные особенности (тип личности, является ли она интро- или экстрвертированной, аутичной или неаутичной, а также ее интеллект), психические состояния (астеническое или стеническое) и типичные настроения, уровень и форма общения и взаимодействия с окружающими.

Но, несмотря на то, что социализация каждого конкретного человека имеет индивидуальные особенности и проявления, она осуществляется по определенным правилам, имеет свои механизмы. Обычно механизмы социализации классифицируют следующим образом: традиционный (через семью и ближайшее окружение); институциональный (через различные институты общества); стилизованный (через субкультуры); межличностный (через значимых лиц); рефлексивный (через переживание и осознание).

Игровая деятельность, как средство социализации дошкольника, позволяет расширить социальный кругозор жизни ребенка, создать большой простор проявлению его индивидуальности как полноты самоосуществления, свободы поведения и деятельности в социальном пространстве. Многообразие возможностей игровой деятельности проявляется в активизации познавательных способностей, коррекции недостатков личностного развития, формировании умения ориентироваться в социальной действительности и интеллектуально осваивать всю систему человеческих отношений.

В старшем дошкольном возрасте обогащается сюжетно — ролевая игра, наблюдается разнообразие тематики игр, ролей, игровых действий, вводимых и реализуемых в игре правил. В данном возрасте конструкторская игра начинает превращаться в трудовую деятельность. В таких играх дети усваивают элементарные трудовые умения и навыки, познают физические свойства предметов, у них активно развивается практическое мышление. У ребенка появляется и развивается способность планировать свои действия, совершенствуются ручные движения и умственные операции, воображение и представление [3, с. 12].

Дети старшего дошкольного возраста учатся овладеть собственными эмоциями и приобретают опыт практического мышления в образном и предметном плане. У детей возникает произвольное овладение собственным поведением и действиями, основательно закрепляется такая позиция как «Я и общество». Игра, в свою очередь, дает ребенку доступные для него способы моделирования окружающей жизни. А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин рассматривали игру как особую форму практического проникновения ребенка в мир социальных отношений. В игре ребенок естественен, активно действует, искренне переживает, придумывает, творит, воображает [4, с. 76].

Игра является эмоционально привлекательной формой творческой самореализации ребенка, выражающейся в индивидуальном проживании ролей, обеспечивающих доступный путь накопления знаний об окружающей действительности и норм социального взаимодействия. В силу разнообразия предметного содержания игровая деятельность предоставляет старшим дошкольникам приобрести широкий спектр знаний об окружающем мире, в том числе социальных знаний. Благодаря эмоциональной привлекательности игровая деятельность формирует мотивационную сферу личности. В связи с действенной направленностью, она развивает индивидуально — творческие способности, навыки социального поведения, сотрудничества.

Игровая деятельность — это «школа» социальных чувств, коллективных навыков, которая способствует овладению способами постижения социальной действительности, накоплению опыта познания своих резервных возможностей, обеспечивает развитие и реализацию потенциала ребенка как творческого субъекта социальной действительности.

В процессе социализации на детей оказываются различные влияния со стороны родителей, родственников, воспитателей, учителей. Все эти агенты социализации действуют в одно и то же время и с разными позициями, что ставит ребенка в центр несогласованных действий.

Исходя из теоретического анализа литературы и практического опыта, выделены условия социализации детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности:

1. Создание в группе детского сада предметно-игровой среды, соответствующей возрасту детей.
2. Организация воспитателем эмоционально-благоприятной атмосферы в группе детского сада и осознание им важности вопроса социализации ребенка в игровой деятельности.
3. Интегрирование игр с методами и приемами, поддерживающими игровую ситуацию и направленными на социализацию детей.

Рассмотрим каждое условие более подробно.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования упоминается о «формировании социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей» [1; п.1.6.8]. А также

имеются требования к развивающей предметно-пространственной среде, например:

— предметно-пространственная среда должна обеспечивать общение и совместную деятельность детей и взрослых, двигательную активность, а также возможность для уединения;

— развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательной, трансформируемой, вариативной, доступной, безопасной.

Понятие «развивающая среда» не имеет однозначного, единого определения и может пониматься в широком и узком направлениях. В широком направлении предметно-развивающая среда является социокультурным пространством, способствующим развитию личности ребенка. В более узком направлении — это предметно-игровая среда.

Воспитатель, создавая адекватную возрасту и особенностям детей предметно-игровую среду, стимулирует их игровую деятельность, обогащает ее, и, соответственно, оказывает влияние на социализацию. Игровая среда является проводником знаний о мире и влияет на становление социального опыта ребенка старшего дошкольного возраста.

Следующее условие — это организация воспитателем эмоционально-благоприятной атмосферы в группе детского сада и осознание им важности вопроса социализации ребенка в игровой деятельности.

Воспитатель детского сада является непосредственным агентом социализации ребенка, и успешный результат данного процесса зависит от адекватной социализирующей позиции воспитателя, его способности создать атмосферу заботы, доброты, внимания в группе детского сада.

Зная индивидуальные особенности детей, воспитатель имеет возможность направлять их социальное становление, соответственно, он выступает для детей образцом, знающим каким образом необходимо вести себя в обществе.

Воспитатель кажется в глазах детей опытным, взрослым, но при этом, имеющим желание познавать вместе с ними. Данное положение предполагает сотрудничество с детьми, что положительно сказывается на доверительном взаимодействии ребенка с педагогом, и влияет на его социальное становление.

Для успешной социализации ребенка в игре необходимо сочетание прямых и косвенных способов влияния воспитателя на игровую деятельность детей. Под косвенными способами понимается стимулирование самостоятельности детей в игре при помощи бесед, рассказов, экскурсий. В свою очередь прямые способы используются при появлении трудностей в игровой деятельности детей посредством идей, предложений, при необходимости непосредственного участия воспитателя.

Если педагог включается в игровую деятельность детей, то ему необходимо проявлять себя с большой аккуратностью, чтобы не разрушить детскую инициативу.

В игре ребенок воспроизводит впечатления от окружающего мира, поэтому воспитателю необходимо развивать воображение, фантазию, мысли, суждения, социальный опыт детей и побуждать их к самостоятельному обдумыванию замысла игры.

И последнее условие — интегрирование игр с методами и приемами, содержащими игровую ситуацию и направленные на социализацию детей.

Собственно игровая деятельность имеет важнейшее значение для ребенка старшего дошкольного возраста, его становления личности. Но только игровой деятельности детей может оказаться недостаточно. Следовательно, необходимо сочетать ее с методами и приемами, имеющими игровую ситуацию и ориентированными на социализацию детей.

Данное условие является непосредственно направленной деятельностью педагога и его участие в процессе социализации детей. Педагог может создать программу сопровождения социализации детей в игровой деятельности и использовать в ней следующие методы и приемы:

- 1) Развивающие игры;
- 2) Упражнения;
- 3) Тренинги;
- 4) Психогимнастика;
- 5) Рисование;
- 6) Беседы.

Все перечисленные методы и приемы имеют единую цель — развитие у ребенка старшего дошкольного возраста социальных качеств, например, развитие сотрудничества, эмпатии, рефлексии и т. д.

Для формирования гармоничной личности необходимо содействовать социализации ребенка не только в группе детского сада, но и в главном социальном институте — семье. Семья и детский сад, как институты социализации способствуют социально-психологической адаптации ребенка к дальнейшей жизни в обществе и успешному взаимодействию с окружающим его миром. Результатом ранней социализации является готовность детей в школу и свободное общение со сверстниками и взрослыми.

Литература:

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
2. Выготский, Л. С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. — 1136 с.
3. Пятница, Т. В. Социализация дошкольников через игру: Пособие для педагогов дошкольного учреждения. — Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2011. — 67 с.
4. Эльконин, Д. Б. Детская психология. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 384 с.

Социальная адаптации студентов на основе педагогической поддержки

Рогалева Галина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Бурятский государственный университет (г. Улан-Удэ)

В статье представлено теоретическое осмысление понятий «социальная адаптация студентов вуза», «педагогическая поддержка социальной адаптации студентов вуза». Рассматриваются этапы социальной адаптации студентов, а также формы, виды и тактики педагогической поддержки.

Ключевые слова: социальная адаптация студентов, педагогическая поддержка социальной адаптации студентов

Процесс социальной адаптации студентов является достаточно сложным и многогранным, однако в вузовской образовательной практике ему не всегда уделяется значительное внимание. По данным исследований в период с 2013 по 2014 г. ежегодный «отсев» студентов в российских вузах в среднем составляет от 10 до 21 %, во многом он обусловлен отсутствием продуманной системы их социальной адаптации к вузовской среде и ее социальному окружению. [6.] В Распоряжении Правительства РФ от 15 мая 2013 г. №792-р «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» на

2013–2020 г.г.» указывается, что «...около одной трети молодых людей в современной России не в состоянии успешно адаптироваться к современной экономической ситуации и реализовать свои профессиональные устремления, доля молодежи среди официально зарегистрированных безработных в российских регионах колеблется от 20 до 57 процентов (в среднем — 37 процентов)». [9.]

Приведенные данные свидетельствуют о актуальности изучения в высших учебных заведениях процесса социальной адаптации студентов на основе особой педагогической деятельности — педагогической поддержки,

способствующей выявлению трудностей и разрешению индивидуальных проблем студентов, определению возможностей и путей их дальнейшего личностно-профессионального становления. Использование новых подходов в образовательной практике позволит студентам безболезненно войти в образовательную среду, социальное окружение, поможет справляться с учебными, исследовательскими, творческими задачами и освоиться в будущей профессии.

В данной статье предлагаем теоретическое осмысление понятий: «социальная адаптация студентов»; «педагогическая поддержка социальной адаптации студентов» и определяем их этапы, формы, виды и тактики.

Анализ научной литературы по проблеме социальной адаптации личности позволяет выделять многообразие направлений ее изучения: философское, биолого-физиологическое, социально-психологическое, социально-профессиональное, социально-педагогическое. Интерес для нас представляет социально-педагогическое направление, в котором социальная адаптация личности определяется как взаимодействие личности с социальной средой и с социальным окружением, когда осуществляется воздействие региональных факторов и трансформируются механизмы идентификации и обособления личности.

В современных педагогических работах (А. С. Зелко, С. И. Капица, Л. М. Митина, Н. Б. Подсосова, С. А. Рунова, Ю. В. Стафеева, Н. С. Савкин, Н. А. Савотина и др.) изучаются различные аспекты социальной адаптации студентов, отражаются ее условия, специфика, содержание и структура. На основании анализа рассмотренных работ можно сделать вывод, что в понятие социальная адаптация студентов вкладывается различный смысл. Так, Ю. В. Стафеева рассматривает адаптацию студентов младших курсов, как необходимое условие их профессионального и личностного становления и подчеркивает значимость целенаправленной педагогической поддержки. [11. с. 24] Адаптация студентов первого курса вуза определяется Н. Б. Подсосовой, как двуединый процесс взаимодействия студента с образовательной средой вуза. В котором, с одной стороны, происходят «...внутренние изменения его личностных характеристик, представлений о жизни, усвоение необходимых для жизнедеятельности новых социальных норм, отношений, основанных на учебной, трудовой, культурной, коммуникативной деятельности...». А с другой стороны, идет «... активное воздействие на среду в соответствии с личными и общественными потребностями, принятием на себя новой социальной роли». [8. с. 24] По мнению Т. Ю. Волгиной, социальная адаптация студентов вуза представляет отношение студента к будущей профессии, освоение способов и приемов самостоятельной работы, приспособление к новому типу учебного коллектива, обычаям, традициям вуза и обучению, новым видам научной деятельности и др. [4. с. 23]

Согласно выделенным представлениям исследователей, социальная адаптация студентов вуза, протекает

при взаимодействии с окружающей средой, с субъектами образовательного процесса во всех видах деятельности, что влияет на личностное развитие студента, формирует опыт социального познания жизни, адекватную модель поведения и как показывает вузовская практика, выстраивается по-разному в силу особенностей и многогранного характера процесса.

Таким образом, результаты выделенных теоретических положений, позволили определить понятие: «социальная адаптация студентов вуза». Понятие «социальная адаптация студентов вуза» мы рассматриваем как активное взаимодействие студента с вузовской средой и социальным окружением, выступающее необходимым условием личностно-профессионального становления студента, которое влияет на формирование субъектной позиции и социального статуса «студент вуза».

Данное понятие объясняет воздействие факторов образовательной среды и ее субъектов на личность студента и наоборот. Студент, взаимодействуя с вузовской средой, социальным окружением, адаптируется к формам, методам, технологиям учебно-воспитательной, социально-бытовой деятельности, уровню и качеству обучения. При этом процесс социальной адаптации каждого студента к вузовской среде и социальному окружению протекает как активно, так и пассивно.

Выделение социального компонента в структуре адаптации студентов позволяет рассматривать и условно определять ее этапы: 1 этап — приспособление студента к социальному окружению в условиях вуза; 2 этап — усвоение студентом принятых социальных норм, ценностей, традиций вузовской среды, требований социального направления; 3 этап — организация адекватного микро-социального взаимодействия «студент-преподаватель», «студент-куратор», «студент — студент», «студент-студенческая общность».

Подчеркиваем, что каждый из выделенных этапов социальной адаптации студентов характеризуется своими трудностями и проблемами, которые требуют специального выделения и рассмотрения. На первом этапе «приспособление студента к социальному окружению в условиях вуза» основными трудностями являются проблемы, тесно связанные с построением межличностных отношений со всеми субъектами образовательного процесса. Среди них: установление контактов и выстраивание активного и гармоничного взаимодействия с преподавателями, одноклассниками, сокурсниками, административно-управленческим персоналом и др.; самостоятельное «отстаивание» своей позиции, положения, статуса; проблемы, связанные с низкой самооценкой, постоянным самоутверждением личности в студенческом коллективе и пр.

Объяснением возникших проблем становится комплекс причин, характеризуемый как возрастными особенностями студентов, так и недостаточно сформированными навыками и общекультурными компетенциями, разным социальным опытом. Например, к ним можно отнести го-

товность к кооперации и работе в студенческой общности, способности критически оценивать свои достоинства и недостатки, осуществлять деловое общение, вести переговоры, занимать активную позицию, отстаивать свою точку зрения, не разрушая отношения, а также способности к саморазвитию и нахождению адекватных решений в вопросах межличностных отношений.

Проблемы первого этапа социальной адаптации студентов возможно разрешить с помощью активного взаимодействия студента и включение его в совместные виды деятельности, организованные в вузовской среде и ее социальном окружении. Данное взаимодействие будет отражаться во внешнем плане процесса социальной адаптации, что способствует формированию необходимых навыков и общекультурных компетенций. Одновременно активно взаимодействуя, студент может самореализовать свои интересы, потребности, способности, которые будут воспроизводиться в его внутреннем плане процесса социальной адаптации. Это позволит личности студента гармонично выстроить межличностные отношения в студенческих общностях, социальном окружении и найти адаптивную модель поведения.

Вторым этапом социальной адаптации студентов становится «усвоение студентом принятых социальных норм, ценностей, традиций вузовской, среды, требований профессионального направления». На этом этапе выделяется ряд проблем, связанных с процессом усвоения студентами вуза принятых социальных норм, правил, ценностей, традиций вуза и требований профессионального направления, которые регламентируют и организуют образовательную деятельность. Среди них отмечаются такие, как: слабая подготовленность студента и незнание норм, правил вузовской среды и требований профессионального направления; неумение применять полученную информацию; недостаточно сформированные профессиональные компетенции, необходимые в профессиональном направлении; несерьезность профессиональных намерений (другие ожидания и т. д.) и пр.

Причины, которые объясняют круг данных проблем, связаны с недостаточным формированием знаний базовых ценностей, законов развития природы и общества, нормативно-правовых документов для осознания социальной значимости будущей профессии. Кроме того — это недостаточно развитые навыки анализа и оценки, предъявляемых профессиональным направлением требований, недостаточно развитые способности к восприятию, обобщению и анализу информации ее роли и значению и др.

Проблемы, возникающие на данном этапе, разрешаются благодаря совместным сконцентрированным усилиям студентов и преподавателей вуза, направленным на усвоение нормативно-правовых, ценностно-смысловых установок, регулирующих деятельность вуза, факультета, а также требований, предъявляемых к профессиональному направлению. С помощью познания и осмысления этих установок студент обретает собственный смысл нахождения себя в среде, наполненный принятыми социаль-

ными нормами, традициями, требованиями и пр. Студент, нашедший собственный смысл использует его, переносит в свою будущую профессиональную деятельность и идентифицирует себя с социальным окружением, выстраивает новые социальные связи и отношения, как с субъектами образовательного процесса, так и с представителями профессиональной деятельности.

Третий этап социальной адаптации студентов, определяемый как «организация адекватного микросоциального взаимодействия», позволяет выделить проблемы, связанные с поддержанием постоянного взаимодействия «студент — преподаватель», «студент — куратор», «студент — студент», «студент-студенческая общность». К ним относится отсутствие мотивов индивидуальности студента, которые способствуют соответствию межличностных и личностно-смысловым отношений, неуверенностью в своих творческих способностях.

Объяснением возникающих проблем на данном этапе становится то, что у студента недостаточно сформированы способности к участию и организации деятельности в студенческих общностях, созданных для реализации научно-исследовательских проектов в профессиональном направлении, социально-ориентированных и творческих проектов в вузе и регионе. У студентов отмечаются не окончательно сформированные навыки к аналитической, интерпретационной, прогностической, презентативной деятельности применяемой к социально-экономическим, политическим и другим процессам, явлениям.

Таким образом, рассмотрев этапы социальной адаптации студентов вуза и учитывая ее социальную сущность, выражающуюся в активном взаимодействии с вузовской средой и социальным окружением, в многонаправленном характере, следует отметить, что успешная социальная адаптация студентов в вузе во многом основывается на педагогической поддержке данного процесса.

Для осмысления понятия «педагогическая поддержка социальной адаптации студентов вуза», выделяем педагогический компонент и подчеркиваем значимость исследований по проблемам педагогической поддержки: Е. А. Александровой, О. С. Газмана, Н. Б. Крыловой, Н. Н. Михайловой, С. М. Юсфина, а также современных исследователей М. А. Баку, А. С. Зелко, Н. Б. Подсоковой, А. Н. Руденко, Ю. В. Стафеевой. Используя теоретические подходы О. С. Газмана отмечаем, что специфической задачей педагогической поддержки является помощь человеку в обретении самого себя, в работе с самим собой, т. е. в самоопределении и в самореализации. В этой связи педагогическая поддержка рассматривается автором как индивидуальное влияние на личность, направленное на оказание оперативной помощи в решении ее индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, успешной учёбой эффективной деловой и межличностной коммуникацией, жизненным самоопределением — экзистенциальном, направленном, гражданском, семейном, индивидуально-творческом выборе. [5.]

Интерес для определения понятия педагогическая поддержка социальной адаптации студентов представляет позиция А. Н. Руденко, которая подчеркивает, что педагогическая поддержка является стратегией педагогической деятельности, направленной на сохранение собственных интересов студентов, на обретение уверенности во взаимодействиях и взаимоотношениях с вузовской средой и социальным окружением и на их положительной ориентации. Педагогическая поддержка способствует удержанию студентов от ошибок в выборе позиций и действий, стимулирует их мотивацию на успех и преодоление трудностей любого уровня. [10. с. 315–318]

В своих работах Н. Б. Подсосова, отмечает, что педагогическую поддержку студентов можно реализовать через институт кураторства и равнопартнёрскую доверительную деятельность педагога-куратора и студента, в этом случае ее направленность будет сосредоточена на реализации института кураторства и равнопартнёрской доверительной деятельности педагога-куратора и студента. Это позволяет студенту развивать его субъектность и личностный потенциал помогает в решении проблем самореализации. [8. с. 24] М. В. Баку считает, что педагогическая поддержка направлена на «... раскрытие личностных смыслов профессиональной деятельности, актуализацию потребности студентов в профессиональной деятельности, их профессиональных ценностных ориентаций и интересов, стремления к социальному самовыражению через профессию, что в совокупности определяет социальное и профессиональное становление личности». [2. с. 23]

Многообразие научных взглядов и подходов на понятие «педагогическая поддержка» позволяет определить ее как: особую доверительную, педагогическую деятельность; профессиональную деятельность преподавателя; стратегию педагогической деятельности. Из чего следует, что педагогическая поддержка в известном смысле слова — это особая педагогическая деятельность, связанная с саморазвитием, самоопределением, самореализацией, субъектностью, личностным ростом и потенциалом индивида. Опираясь на данные позиции определяем «педагогическую поддержку социальной адаптации студентов вуза» как особую педагогическую деятельность, способствующую выявлению трудностей и разрешению индивидуальных проблем студентов в процессе социальной адаптации, а также определению возможностей и путей их дальнейшего личностно-профессионального становления, влияющего на формирование субъектной позиции и социального статуса — студент вуза.

Содержание педагогической поддержки социальной адаптации студентов вуза представлено системой последовательных и взаимосвязанных действий субъектов образовательного процесса. Считаем возможным определить содержание педагогической поддержки каждого этапа социальной адаптации студентов, выделенного ранее. На этапе «приспособление студента к социальному окружению в условиях вуза» социальной адаптации

студентов вуза целью педагогической поддержки социальной адаптации является оказание помощи и поддержки студентам в решении проблем, возникающих в процессе установления межличностных отношений с субъектами образовательного процесса. Требуется выявить трудности у студентов возникающие в процессе установления межличностных отношений с субъектами образовательного процесса и помочь разрешить их. Оказать поддержку в понимании значимости умения выстраивать диалог и конструктивные отношения с участниками образовательного процесса, способствовать желанию идти на контакт с окружением, избавляться от низкой самооценки и излишней замкнутости. Активное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса является главным условием педагогической поддержки, выполнение которого требует активных форм и видов: индивидуально-групповые консультации, консультации в режиме On-line, социально-психологические тренинги, мастер — классы, упражнения на трансформацию поведения, упражнения для общения с социальным окружением, деловые игры, тематические вечера и др. Отмечаем, что деятельность данного этапа репродуктивная для студентов и важными являются такие педагогические тактики как: помощь и поддержка, взаимодействие и содействие, договор. [7. С.43–55]

На этапе «усвоение студентом принятых социальных норм, ценностей, традиций вузовской, среды, требований профессионального направления» социальной адаптации студентов вуза, основной целью педагогической поддержки становится оказание взаимодействия студентам в усвоении социально-принятых норм, традиций, прав и обязанностей, требований профессионального направления. Требуется выявление трудностей у студентов возникающие в процессе усвоения и ориентации в принятых социальных нормах, традициях, требованиях профессионального направления и их разрешение. Для эффективности процесса социальной адаптации на данном этапе педагогическая поддержка студентов должна проводится в рамках нормативно-организационного направления, с опорой на имеющийся субъектный опыт и его дальнейшее формирование. Это способствует глубокому анализу и оцениванию собственного познания тех мотивов, ценностей, действий, которые ведут студента к желаемому результату. Основными формами педагогической поддержки на данном этапе социальной адаптации студентов является наставничество, индивидуально-групповые консультации, деловые игры, экскурсии по вузу, предприятиям, работа со студенческим сайтом, студенческим форумом, студенческой газетой. Кроме того применение практических тренировок, заданий на запоминание принятых социальных норм, на разрушение старого образа жизни, социально-психологических тренингов, мастер-классов, направленных на развитие памяти, внимания, усвоения большого объема информации. На данном этапе в педагогической поддержке используются репродуктивные

виды совместной деятельности с элементами творчества (познавательный, наставнический, консультативный, тренинговый, игровой, расчетно-аналитический, поисковый). В качестве тактики педагогической поддержки считаем целесообразно применить взаимодействие субъектов образовательного процесса.

На этапе, «организация адекватного микросоциального взаимодействия» «студент — преподаватель», «студент — студент», «студент — куратор», «студент — студенческая общность» целью педагогической поддержки является выявление трудностей и оказание содействия студентам в организации индивидуального микросоциального взаимодействия с социальным окружением и поддержка в реализации творческих способностей студентов во всем многообразии деятельности: учебной, научно-исследовательской, проектно-исследовательской, творческой, прогностическом и т. д.

Отбор форм педагогической поддержки социальной адаптации студентов этого этапа ориентирован на проявление активности, инициативы, самостоятельной стратегии поведения в социальном окружении. Внутренними регуляторами поведения студентов становятся полученные и приобретенные общекультурные и профессиональные компетенции, необходимые знания, умения, навыки, ценностные ориентации, культурные установки. Такое поведение личности воспроизводит в сознании студента, чувство собственного долга и ответственности перед самим собой, окружающим обществом. Благодаря ему происходит осознание своей индивидуальности, неповторимости и уникальности, осознанности себя как необходимой и значимой части социального окружения. Выделим такие формы педагогической поддержки вуза как: деловые игры, флеш-мобы, круглые столы, дискуссии, разъяснительные беседы, семинары, веб-семинары, дебаты, задание на саморегуляцию поведения, формирование внимания, регуляцию отрицательных эмоций, самопрезентацию, а также научно-практические конференции, социально-молодежные и научно-исследовательские проекты, работа со студенческим сайтом, студенческим форумом, студенческой газетой и др. Особенность применения данных форм состоит в том, что с одной стороны студент становится как бы «проводником», выража-

ющим собственное отношение к себе, людям, событиям, явлениям, происходящим в вузе. С другой — студент становится обладателем культурных ценностей, которые можно пополнять, творчески самопрезентовать и представлять на обсуждение окружающим. Основной тактикой педагогической поддержки социальной адаптации студентов становится содействие, которое выражается в стремлении помочь студенту адекватно организовать микросоциальное взаимодействие с субъектами образовательного процесса, а также реализовать творческие способности, использовать дополнительные возможности для самореализации личности в различных студенческих общностях и проектах.

Таким образом, теоретическое осмысление понятий «социальная адаптация студентов вуза», «педагогическая поддержка социальной адаптации студентов», выделение в структуре социальной адаптации студентов этапов: приспособление студента к социальному окружению в условиях вуза; усвоение студентом принятых социальных норм, ценностей, традиций вузовской среды, требований социального направления; организация адекватного микросоциального взаимодействия «студент-преподаватель», «студент-куратор», «студент — студент», «студент-студенческая общность» и соответствующих им форм, видов и тактик педагогической поддержки позволяют определять сущность социальной адаптации студентов и на основании этого проектировать модель социальной адаптации студентов на основе педагогической поддержки, направленную на личностно-профессиональное становление, формирование субъектной позиции и социального статуса «студент вуза».

Практическая реализация исследования данного процесса проводится на базе Забайкальского государственного университета факультета «Экономики и управления», в опытно-экспериментальную работу включены студенты экономического направления двух профилей: «Экономика» и «Менеджмент» — и двух экономических специальностей: «Финансы и кредит» и «Антикризисное управление» с первого по четвертый (пятый) курс обучения, а также участники института кураторства студенческих групп, преподаватели и специалисты СНО «Инсайт».

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. — М.: Смысл, 2007 — 528 с.
2. Баку, М. А. Педагогическая поддержка развития профессиональной мотивации студентов экономического вуза в процессе изучения иностранного языка: автореф. дисс. педагогич. наук: 13.00.08 / М. А. Баку, РГБ. — Хабаровск, 2005. — 23 с.
3. Васютенкова, И. В. Взаимодействие субъектов образовательного процесса — основа социальной эффективности образования: Учебно-методическое пособие / И. В. Васютенкова. — СПб.: ЛОИРО, 2011. — 130с.
4. Волгина, Т. Ю. Адаптация старшеклассников в университетской среде в процессе довузовской подготовки: автореф. дисс. педагогич. наук: 13.00.01 / Т. Ю. Волгина, РГБ. — Омск, 2005. — 23 с.
5. Газман, О. с. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы / О. с. Газман. — М.: МИРОС, 2002. — 179 с.

6. Груздев, И. А., Горбунова Е. В., Фрумин И. Д. Студенческий отсев в российских вузах: к постановке проблемы / И. А. Груздев, Е. В. Горбунова, И. Д. Фрумин // Вопросы образования, 2013. — №2. — с. 67–81
7. Михайлова, Н. Н., Юсфин с. М. К вопросу о «граблях» педагогической инноватики // НЦО Миссия классного воспитателя. Новые ценности образования №1 (31) 2007 / Н. Н. Михайлова, с. М. Юсфин. — НЦО., 2007. — с. 43–55.
8. Подсосова, Н. Б. Педагогическая поддержка адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза: автореф. дисс. педагогич. наук: 13.00.01 / Н. Б. Подсосова, РГБ — Новокузнецк, 2012. — 24 с.
9. Распоряжение Правительства РФ от 15 мая 2013 г. №792-р «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013–2020 г.г.» // Документ распоряжения опубликован в Собрании законодательства Российской Федерации от 27 мая 2013 г. №21 ст. 2671, на «Официальном интернет-портале правовой информации» (www.pravo.gov.ru) 20 мая 2013 г.
10. Руденко, А. Н. Педагогическая поддержка личностного роста студента средствами разно уровневого обучения / А. Н. Руденко // Знание. Понимание. Умение, 2011. — №3. — с. 315–318.
11. Стафеева, Ю. В. Педагогическая поддержка адаптации студентов младших курсов к условиям обучения в вузе: автореф. дисс. педагогич. наук: 13.00.01 / Ю. В. Стафеева, РГБ. — Петропавловск-Камчатский, 2005. — 24 с.

Формирование активной гражданской позиции через работу в школьной газете «Федералист»

Степанько Светлана Николаевна, учитель истории и обществознания
МОУ лицей №7 (г. Волгоград)

Жить — вот ремесло, которому я хочу учить воспитанника. Выходя из моих рук, он будет — соглашаюсь с этим — не судьей, не солдатом, не священником: он будет прежде всего человеком...»

Ж. Ж. Руссо

Воспитание человека, школьника, гражданина — задача сложная многогранная, всегда актуальная.

В каждом ребенке заложен огромный творческий потенциал, и если он не реализован, значит, не был востребован в школе.

Учитель прилагает все усилия для того, чтобы раскрыть способности учащихся вовлекая их в различные мероприятия. Для формирования взглядов, установок учитель использует методы убеждения. Убеждаясь в правоте сказанного, учащиеся формируют свою систему взглядов на мир, общество, социальные отношения между людьми.

В воспитании и образовании большую роль играет развитие у учащихся умения анализировать жизненные ситуации, осознавать свое поведение и состояние других людей.

В школе учащиеся развивают качества, помогающие реализовать себя как неповторимую индивидуальность с помощью методов воспитывающих ситуаций. Это те ситуации, в процессе которых ребенок ставится перед необходимостью решить какую — либо проблему — проблему нравственного выбора, проблему способа организации деятельности.

У каждого ученика накапливается опыт социально полезного поведения, опыт жизни в условиях, формиру-

ющих элементы плодотворной ориентации, высоконравственные установки, которые в дальнейшем не позволят ему вести себя непорядочно, бесчестно.

Выпуск школьной газеты на печатной основе — один из эффективных путей для достижения этого. Газета — это информация, сила которой — слово.

Каждый человек читает различные книги, газеты, журналы, смотрит телевидение, находит нужную информацию в Интернете. Газеты, журналы и новости могут поведать нам о многих событиях, научить, дать совет. Сможет ли общество выжить без СМИ? Вряд ли. Роль СМИ в нашей жизни настолько велика, что без газет, журналов и телевидения человек вернется на несколько лет назад и будет оставаться в полном неведении о событиях в мире. К счастью, из всего массива информации всегда можно найти достойную и качественную, а из десятков газет честную и справедливую, в которой все события освещаются точно, быстро и непредвзято.

Проблема влияния массовой информации на формирование мировоззрения школьников рождает новую проблему — проблему «моральной защиты» детей и подростков от негативных влияний средств массовой информации.

«Сила слов настолько велика, что способна великое сделать малым, малое изобразить огромным, давно известное всем выразить по-иному, а дела недавнего времени представить на старый лад», — сказал *Исократ* — знаменитый афинский ритор.

Немеркнущий свет Мысли, Доброты и Надежды — эти слова выражают главную цель работы — научиться взаимопониманию, посоветоваться по самым актуальным проблемам, прийти на помощь в трудную минуту, пошутить, взглянуть на себя со стороны

Школьная печатная газета «Федералист» задумана и создана творческим содружеством педагогов и одаренных учеников Муниципального общеобразовательного учреждения лицея №7 Дзержинского района города Волгограда еще в 2001 году и по сей день она действует.

Школьная газета дает возможность реализовать ребятам их творческие способности, это — место для самовыражения тех, кому есть, что сказать. В лицее очень много ребят, которые пишут стихи, рассказы, прекрасно рисуют, создают свои проекты.

Девизом издания являются слова Ю.Фучика «Ни дня без строчки». У газеты имеется логотип: раскрытая книга, карандаш, линейка на фоне земного шара и голубого неба, который символизирует огромную творческую энергетику молодежи, обещает самую интересную, свежую информацию о событиях школьной жизни и проблемах юного поколения.

Цель: создание условий для воспитания, развития, самоопределения и самореализации свободной, гуманной, духовной, творческой, практичной, устойчивой личности, адаптированной к современным жизненным условиям.

Задачи:

1. воспитывать любовь к семье, школе, городу, России;
2. формировать школьные традиции;
3. развивать творческие и коммуникативные способности детей;
4. прививать навыки работы с текстовой и графической информацией (отбор, изложение материала);
5. информировать ученический, родительский и преподавательский коллективы обо всех наиболее значимых событиях в лицее;
6. создавать имидж лицея;
7. использовать силу воздействия средств массовой информации для становления духовного мира учащихся.

В нашем издании есть постоянные рубрики:

1. «Говорит Президент» (открытая трибуна органов ученического самоуправления лицея),
2. «Бочка дегтя» (публикации о проблемах и недостатках в лицее, можно прочитать и про уборку в классе, и про школьную столовую),
3. «Проба пера» (первые публикации творческих работ школьников);
4. «Поздравляем победителей» (о результатах школьных и районных соревнований, конкурсов);

5. «Вести из классов» (сообщения о наиболее интересных мероприятиях, обмен впечатлениями о школьной жизни);

6. «Пойдем в кино» (обмен мнениями о просмотренных кинофильмах),

7. «Правовой ликбез» (знакомство с нормативно-правовыми актами: статьями УК РФ, Кодекса об административных правонарушениях, Семейного Кодекса РФ, Конституции РФ, с правилами внутреннего распорядка лицея и нормами поведения).

8. «Это интересно» (занимательные истории, школьные и классные конкурсы и игры).

Газета старается откликаться на самые значимые события в истории страны и города:

- День города,
- День начала контрнаступления советских войск под Сталинградом,
- День окончательного разгрома немецко-фашистских войск под Сталинградом,
- День знаний,
- День Учителя,
- Международный женский день.

В газете есть и сменные рубрики, посвященные знаменательным датам или заметным событиям в жизни молодежи района, школы или просто тому, что интересно ребятам:

- И помнит мир спасенный,
- Диалог поколений,
- Изучаем родной край,
- Новогодний калейдоскоп,
- Лето — это серьезно!,
- Актуальная тема,
- Откровенный разговор,
- Гороскоп и некоторые другие.

Издание газеты делается силами юных журналистов (детской редколлегии), в число которых входят самые активные, любознательные, любящие «совать свой нос во все», не боящиеся трудностей и объема работы школьницы, лучше сказать, коллеги по работе. Они осуществляют и компьютерный набор, и верстку номеров издания. В каждом классе есть свои распространители газеты.

Административный отдел выполняет функцию руководства и управления.

Шеф — редактор готовит, направляет работу отделов, готовит и проводит заседания редакции, сотрудничает с классными коллективами, классными руководителями и органам самоуправления лицея.

Редактор отвечает за выпуск номера газеты, размещение информации, насыщенность материала и его достоверность; обеспечивает слаженную работу дизайнера, корректора и оператора ПК.

Дизайнер ответственен за художественное оформление номера, обеспечивает единое цветовое решение и соответствие оформления содержанию публикуемых материалов.

Корректор исправляет, дополняет, изменяет подготовленные материалы, обеспечивает орфографическую грамотность текста.

Оператор ПК печатает материалы на компьютере.

Корреспонденты готовят репортажи по заданной теме.

Фото — корреспонденты обеспечивают иллюстративными материалами выпуски газет.

Социолог проводит беседы, анкетирования учащихся, педагогов, анализирует полученные данные, выявляет проблемы жизнедеятельности класса, лица.

В каждом классе есть министерства информации и печати, которые готовят заметки в газету, проводят анкетирования, продумывают рубрики газеты.

Ответственные за выполнения тех или иных заданий могут меняться. Сочетание постоянных и временных, коллективных и индивидуальных поручений способствует тому, что исчезает привычное деление на «актив» и «пассив», практически все ученики вовлечены в общее дело. Своевременная смена поручений помогает избежать появления в коллективе несменяемых в течение ряда лет активистов, которые видят в своем выборном положении некоторые привилегии и уже с меньшей охотой выполняют исполнительские функции.

За годы существования газета полюбилась ребятам в нашей школе. Выходит издание в цветном и черно — белом вариантах. Газета двухполосная на восьми страницах. Технические средства, обеспечивающие выход определенного номера — это компьютер, принтер, цифровая фотокамера.

Конечно же, ребята не настоящие журналисты и у них не все получается, но они учатся журналистскому мастер-

ству, получают азы профессиональной подготовки, возможно, кто-то из них станет журналистом, а даже, если и не станет, то все — равно это помогает им раскрыться, а это самое главное.

Школьная газета действительно играет большую роль в жизни всего ученического коллектива. Она способствует взрослению ребят, их воспитанию, а также помогает зарождению в лице действующей модели современного мира. Все ученики имеют возможность раскрыть свои способности, научиться смело высказывать свои творческие идеи, а значит, обретают свободу чувств, мыслей, учатся работать в команде, воспитывают чувство ответственности, приобретают навыки сотрудничества.

Но работа по созданию газеты ведется и учителями, которые стараются помочь юным журналистам, направить, подсказать, научить азам журналистского дела.

Классные руководители, учителя — предметники, родители, администрация лицея — консультанты, помощники, источники профессиональной информации, создающие условия для функционирования ученического самоуправления.

Главный принцип отношения взрослых к развитию в ученическом коллективе самостоятельных начал — учить всему, но не подменять деятельность.

В заключение хочется сказать, что школьная газета — это не игра во взрослость, это занятость учащихся хорошим, интересным и нужным делом. Для кого-то — это будущая профессия, для других — это просто самоутверждение, понимание для себя: «Я могу!»

Литература:

1. Газета. Ru [электронный ресурс] — режим доступа <http://www.gazeta.ru/>, свободный
2. Форум «Школьная газета» [электронный ресурс] — Режим доступа: http://schools.perm.ru/modules/newbb/viewtopic.php?topic_id=58&forum=7, свободный
3. Санкт-Петербургская школа телевидения [электронный ресурс] — режим доступа <http://videoforme.ru/wiki/rol-smi-v-obshhestve>

Мотивированное стремление студентов технических вузов к непрерывному самообразованию при овладении иностранным языком, способствующее успешной профессиональной деятельности

Сулейменова Альфия Халитовна, старший преподаватель;
Лазаренко Ирина Александровна, старший преподаватель
Карагандинский государственный технический университет (Казахстан)

В статье рассматриваются современные подходы и приемы обучения к активизации деятельности студентов при овладении иностранным языком, что должно привести к их иноязычной профессиональной компетенции. Особенностью данной статьи является то, что для поддержания комплекса образовательных услуг на должном уровне необходимы качественно новые средства. Они обеспечиваются новейшими компьютерными технологиями и позволяют значительно сэкономить время, полнее удовлетворить образова-

тельные ожидания студентов, предоставить выбор оптимального для каждого обучаемого темпа изложения учебного материала.

Ключевые слова: интеграция, глобализация, конкурентоспособность, компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, лингво-профессиональная компетентность, оптимальная мотивация.

Модернизация казахстанской системы высшего профессионального образования обозначилась динамичным возрастанием требований к содержанию образовательной деятельности вузов и, соответственно, к качеству профессиональной подготовки студентов, которая оценивается через такие показатели, как компетентность, самостоятельность, профессиональная ответственность, умение адаптироваться в быстро меняющихся производственных условиях. Развитие многоуровневой системы подготовки бакалавров и магистров обусловило поиски новых моделей построения образовательного процесса и самостоятельной работы. Социально-экономические и культурные преобразования в Казахстане существенно влияют на расширение функций иностранного языка (ИЯ) как учебного предмета. Для установления продуктивных связей с зарубежными странами требуются специалисты, владеющие ИЯ как средством общения. Следовательно, возникает необходимость формирования у будущих специалистов коммуникативных способностей и потребности в партнерском сотрудничестве, стремления к установлению и поддержанию наиболее продуктивных и эффективных взаимоотношений. А это, в свою очередь, влияет на изменение и уточнение целей обучения иностранному языку в разных типах общеобразовательных учреждений.

Согласно Госстандарту, основной целью обучения иностранному языку в высшем учебном заведении является формирование у студентов способности и готовности к межкультурной коммуникации в сфере профессиональной деятельности. При этом современный специалист, «совмещающая в своей профессиональной деятельности две компетенции — профессиональную и языковую, получает *лингво-профессиональную компетентность*, благодаря которой он может посредством компьютеризации и глобальной сети Internet оперативно знакомиться с новейшими достижениями в своей профессиональной области».

Иноязычная профессиональная компетентность студентов технического вуза включает в себя в качестве когнитивного компонента накопление и анализ информации по проблемам в сфере техники и технологий, формирование профессионального тезауруса, формирование умений и навыков, необходимых для выполнения профессиональных функций. Мотивационная составляющая иноязычной профессиональной компетентности проявляется в осознании необходимости владения иностранным языком и коммуникативно-речевыми умениями для профессиональной деятельности. Рефлексивный компонент соотношен с адекватной самооценкой значимости своего участия в совместной деятельности, коррекции соб-

ственного поведения, в возможности влияния на мнения других [1, с.56].

Непрерывный процесс обновления техники и технологии в условиях современного производства предъявляет высокие требования к подготовке специалистов в системе высшего образования. Существенная роль в формировании инженеров новой формации принадлежит языковому образованию, которое в настоящее время приобретает все большую актуальность. В этой связи возникла необходимость помочь учащимся обеспечить осознанную деятельность по изучению иностранного языка, а также создать *оптимальную мотивацию* к изучению данного предмета. В толковании данного понятия мы опираемся на исследования зарубежных ученых, которые выделяют три уровня мотивации к изучению иностранного языка: *языковой, ситуационный и уровень обучаемого*. *Языковой уровень* представляет собой отношение человека к изучаемому языку и обществу, говорящему на этом языке. *Уровень обучаемого* раскрывается через индивидуальные характеристики студента, которые он привносит в познавательный процесс, а также его уверенность в своих силах и способностях. *Ситуационный уровень* включает в себя мотивационные аспекты, связанные с конкретным курсом (интерес, соответствие потребностям, ожидание успеха, удовлетворение результатами; мотивационные моменты, связанные с личностью учителя; мотивационные компоненты, связанные с конкретным коллективом учащихся).

Таким образом, данные три уровня коррелируют с тремя основными компонентами процесса изучения ИЯ (изучаемый язык, человек, изучающий ИЯ, и условия изучения ИЯ), а также отражают 3 аспекта языка: социальный, личностный и образовательный.

В последнее время все большее значение в числе профессионально-значимых качеств выпускников высшей профессионально-технической школы занимает умение свободно общаться на иностранном языке в сфере профессиональной деятельности. Причинами такого состояния является, прежде всего, глубокое реформирование современного общества, которое становится все более открытым внешнему миру. В профессиональной сфере одной из групп, интенсивно взаимодействующей с иностранными представителями, стали инженеры. Именно для них уровень владения иностранным языком уже сейчас непосредственно влияет на успешность деятельности технических предприятий, и, о, прямо отражается на их материальном благополучии и возможности карьерного роста.

Практическое владение иностранным языком является сегодня одной из важнейших характеристик специ-

алистов высшей квалификации любого профиля. Знание иностранного языка не может не быть включено в спектр качеств, неотъемлемо характеризующих, подобно философским, политическим и эстетическим знаниям, личность любого специалиста, в частности, инженера. Кроме того, расширение связей с зарубежными специалистами требует от современного инженера умения свободно общаться на иностранном языке без переводчика, активно владеть общеупотребительной лексикой и профессиональным словарным запасом. Без этого процесс обмена информацией на международном уровне будет очень затруднен, что также отрицательно скажется на профессиональной компетентности специалиста. Исходя из сказанного, можно констатировать, что инженеры объективно испытывают потребность в свободном владении иностранным языком как необходимом инструменте для успешного решения своих профессиональных задач [2, с.18]

Целесообразной и методически оправданной является профессионально-направленная подготовка по иностранному языку, предполагающая обучение студентов профессионально-ориентированному иноязычному общению, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности. В связи с этим особую актуальность приобретает профессионально-ориентированный подход к обучению иностранного языка в техническом вузе, который предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления [3, с.114].

Совершенно очевидно, что для успешного выполнения аудиторной и внеаудиторной подготовки по иностранному языку, профессионально-ориентированному иностранному языку следует формировать учебные умения познавательного и практического характера. Процесс становления специальных учебных умений проходит ряд этапов: мотивационный, где необходимо создать у студентов положительный настрой на овладение определенным учебным умением; ориентировочный, где создается его ориентировочная основа; формирующий, который предполагает многократное выполнение соответствующего учебного действия и доведения владения им до уровня вторичного умения. Так, в ходе выполнения самостоятельной работы каждый студент сталкивается с новым материалом, с необходимостью выбора нужной информации для решения определенных задач, с поиском ответов на вопросы. В результате проявляются его индивидуальность, активность, инициативность и творческий подход. В процессе изучения иностранного языка на основе уже имеющихся

у студентов знаний, навыков и умений по иностранному языку и специальным дисциплинам формируется способность выполнять учебно-исследовательские действия (смысловое восприятие информации, осмысление и интерпретация информации, сравнение, анализ, написание реферата и т. д.) [3, с.256].

Одним из важнейших направлений активизации деятельности студентов в современном вузе является внедрение *интерактивных форм обучения*. Понятие «интерактивный» происходит от английского «interact» («inter» — «взаимный», «act» — «действовать»). Интерактивная деятельность на занятиях предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведёт к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. Интерактивное обучение исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим. В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на занятиях организуются индивидуальная, парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идёт работа с документами и различными источниками информации, используются творческие работы. [4, с.87]. [5, с.44].

Ориентиром для оценки языковой компетенции может служить изданный Советом Европы «Европейский языковой портфель» (European Language Portfolio). Языковой портфель представляет собой пакет рабочих материалов, который дает представление о результатах учебной деятельности учащегося по овладению ИЯ, позволяющий оценивать достижения учащихся в той или иной области изучаемого языка, а также опыт учебной деятельности в данной области.

По мнению разработчиков ЯП, «языковой портфель позволяет учащемуся в процессе самостоятельной работы над языком благодаря рефлексивной самооценке «заглянуть в себя» и получить отражение своих способностей, умений, прогресса в изучении языка и культуры, раскрыть и показать реальные результаты и личностные продукты своей коммуникативной и учебной деятельности» [6, с.326]. При этом одной из основных педагогических функций данного документа авторы называют помощь в развитии умений самостоятельно овладевать неродными языками. А развитие у учащихся самостоятельности (или, в терминологии англоязычных методистов, «автономии»), в свою очередь, является мощным средством развития у них внутренней мотивации.

Литература:

1. Кобелева, Е. П. // Формирование профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов экономического профиля. Вестник ТГПУ, — 2010, №12 (102). — с. 56.

2. Образцов, П. И., Иванова О. Ю. // Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Орел: ОГУ, — 2005. с. 114.
3. Полякова, Т. Ю. // Профессиональная ориентация обучения иностранному языку в инженерных вузах/ Т. Ю. Полякова // Сб. научн. тр. «Теория и практика обучения иностранным языкам». — М.: МАДИ (ГТУ), — 2007. — с. 18–25.
4. Косолапова, М. А., Ефанов В. И., Кормилин В. А., Боков Л. А. // Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете. Томск ТУСУР. — 2012. — с. 87
5. Рыбакова, Т. // Психологический потенциал интерактивных методов. Высшее образование в России. — 2004. — № 12. — с. 44.
6. Мирошникова, О. Х. // Профессионально-языковой портфель как средство реализации профессиональной компоненты в процессе иноязычной подготовки в неязыковом вузе. Преподаватель высшей школы в XXI веке. Ч. 1. Сб.6: Труды международной научно-практической Интернет-конференции. — Ростов-на-Дону: РГУПС, 2008. — с. 326–331.

Технологии мультимедиа в разработке электронных средств обучения

Тангиров Хуррам Эргашевич, преподаватель;
 Абдусаломов Толиб Турабоевич, преподаватель
 Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В Указе Президента Республики Узбекистана «О Государственной общенациональной программе развития школьного образования на 2004–2009 годы» ставит на повестку дня наряду с укреплением материально — технической базы школ создание электронных учебников, основанных на современных информационных технологиях, и его применение в процессе обучения. Электронные средства обучения даёт возможность повысить качество учебного процесса, облегчить труд учителя, повысить уровень знаний учеников, пользоваться компьютерной техникой в процессе обучения. Учитывая всё это, начали создавать электронные учебники по физике, математике, информатике, основам экономических знаний, географии, родному языку и литературе, узбекскому языку (для русских групп) и т. д. для общеобразовательных школ. В этом процессе должны принимать участие учитель, психолог, специалист по контролю результатов — анализ (тестолог), дизайнер, веб-мастер, программист.

При решении таких проблем создание электронных средств обучения в определенной мере является направляющим к цели путём.

Большинство электронных средств обучения, создаваемых школьными учителями, ориентируется на работу с информацией разных типов. Стремясь к повышению наглядности своих разработок, педагоги стараются включать в них и рисунки, и фотографии, и звуковые фрагменты, и, конечно же, анимацию или видео. Современное слово «мультимедиа», описывающее соответствующие ресурсы и технологии, проникло в образование и используется педагогами при осуществлении собственных разработок.

Появление систем мультимедиа произвело революцию во многих областях деятельности человека. Одно из самых широких областей применения технология мультимедиа

получила в сфере образования, поскольку средства информатизации, основанные на мультимедиа способны, в ряде случаев, существенно повысить эффективность обучения.

Важно понимать, что, как и многие другие слова языка, слово «мультимедиа» также имеет сразу несколько разных значений.

Мультимедиа — это:

— технология, описывающая порядок разработки, функционирования и применения средств обработки информации разных типов;

— информационный ресурс, созданный на основе технологий обработки и представления информации разных типов;

— компьютерное программное обеспечение, функционирование которого связано с обработкой и представлением информации разных типов;

— компьютерное аппаратное обеспечение, с помощью которого становится возможной работа с информацией разных типов;

— особый обобщающий вид информации, которая объединяет в себе как традиционную статическую визуальную (текст, графику), так и динамическую информацию разных типов (речь, музыку, видео фрагменты, анимацию и т. д.).

Таким образом, в широком смысле термин «мультимедиа» означает спектр информационных технологий, использующих различные программные и технические средства с целью наиболее эффективного воздействия на пользователя (ставшего одновременно и читателем, и слушателем, и зрителем).

Благодаря применению мультимедиа в средствах информатизации за счет одновременного воздействия гра-

фической, звуковой, фото и видео информации такие средства обладают большим эмоциональным зарядом и активно включаются в индустрию развлечений, практику работы различных учреждений, домашний досуг, образование.

Технологии мультимедиа позволяют осмысленно и гармонично интегрировать многие виды информации. Это позволяет с помощью компьютера представлять информацию в различных формах, часто используемых в школьном обучении, таких как:

- изображения, включая отсканированные фотографии, чертежи, карты и слайды;
- звукозаписи голоса, звуковые эффекты и музыка;
- видео, сложные видеоэффекты;
- анимации и анимационное имитирование.

В настоящее время разработаны игровые ситуационные тренажеры и мультимедийные обучающие системы, позволяющие организовать учебный процесс с использованием новых методов обучения.

Использование мультимедиа позволяет обучаемым работать с учебными материалами по-разному — школьник сам решает, как изучать материалы, как применять интерактивные возможности электронных средств обучения, и как реализовать совместную работу со своими соучениками. Таким образом, учащиеся становятся активными участниками образовательного процесса.

Работая с мультимедиа-средствами, ученики могут влиять на свой собственный процесс обучения, подстраивая его под свои индивидуальные способности и предпочтения. Они изучают именно тот материал, который их интересует, повторяют изучение столько раз, сколько им нужно, что способствует более правильному восприятию.

Таким образом, использование качественных мультимедиа-средств позволяет сделать процесс обучения гибким по отношению к социальным и культурным различиям между школьниками, их индивидуальным стилям и темпам обучения, их интересам.

Одними из наиболее современных мультимедиа-средств, проникающих в сферу образования, являются различные средства моделирования и средства, функционирование которых основано на технологиях, получивших название **виртуальная реальность**.

К виртуальным объектам или процессам относятся электронные модели как реально существующих, так и воображаемых объектов или процессов. Прилагательное **виртуальный** используется для подчеркивания характеристик электронных аналогов образовательных и других объектов, представляемых на бумажных и иных материальных носителях. Кроме этого, данная характеристика означает наличие основанного на мультимедиа технологиях интерфейса, имитирующего свойства реального пространства при работе с электронными моделями-аналогами.

Виртуальная реальность — это мультимедиа-средства, предоставляющие звуковую, зрительную, тактильную, а также другие виды информации и создающие

иллюзию вхождения и присутствия пользователя в стереоскопически представленном виртуальном пространстве, перемещения пользователя относительно объектов этого пространства в реальном времени.

Системы «виртуальной реальности» обеспечивают прямой «непосредственный» контакт человека со средой. В наиболее совершенных из них учитель или ученик может дотронуться рукой до объекта, существующего лишь в памяти компьютера, надев начиненную датчиками перчатку. В других случаях можно «перевернуть» изображенный на экране предмет и рассмотреть его с обратной стороны.

Использование подобных мультимедиа-средств обучения изменяет механизм восприятия и осмысления информации, получаемой учеником. При работе с системами «виртуальной реальности» в образовании происходит качественное изменение восприятия информации. В этом случае восприятие осуществляется не только с помощью зрения и слуха, но и с помощью осязания и даже обоняния. Возникают предпосылки для реализации дидактического принципа наглядности обучения на принципиально новом уровне.

Исходя из этого, нами разработан электронное средство обучения, мультимедиа-средства так называемый электронный учебный комплекс по курсу «Алгебра» для общеобразовательной школы (www.algebra7.dars.uz). Это в свою очередь позволяет ученикам овладеть большим знанием по сравнению с учебником. Использование электронных средств обучения на уроках математики в школе расширяет возможности учителя в устранении пробелов в знаниях у отстающих учащихся. А также учителя могут найти для себя множество удобных возможностей (тесты, анимации, мультимедиа, календарные планы, программы) в электронном учебном комплексе. Это считается методическим пособием не только для учеников, а и для учителей. Хотим, отметить, что пользование электронных средств обучения развивает в учениках творческое мышление, повышает их интерес к алгебре, а также позволяет увеличению наглядности в ходе урока. А это служит для повышения качества и производительности образования в целом.

Использование электронных средств обучения (мультимедиа-средства) позволит эффективно реализовать информационную среду в процессе организации учебной деятельности и обеспечит: внедрение в процесс профессиональной работы преподавателя наряду с традиционными дидактическими материалами современные электронные средства и информационные педагогические технологии; создание электронных баз знаний, отвечающих профессиональному образовательному уровню и потребностям обучающихся и обеспечивающих реализацию разнообразных сценариев работы с профессиональными информационными ресурсами; применение согласованной системы логических, гностических методов профессионального обучения; реализацию основных педагогических и психологических теорий личностно-ориентированного, развивающего,

информационного, проблемного обучения; создание посредством информационных и коммуникационных технологий педагогических условий для самостоятельной активной учебной деятельности, особенно в дистанци-

онной форме обучения; преемственность традиционной дидактики с современными педагогическими инновациями, вызванными активным внедрением электронных средств обучения.

Литература:

1. Беляев, М. И., Гриншкун В. В., Краснова Г. А. Технология создания электронных средств обучения. Разработка Института дистантного образования Российского университета дружбы народов. — М.: — 2006. — с. 130.
2. Тангиров, Х. Э. Методические особенности использования электронных учебных комплексов на уроке математики в школе / Молодой ученый. Ежемесячный научный журнал. — Россия, Чита: — 2012. — №5 (40). — с. 510–514.
3. Тангиров, Х. Э., Абдусаломов Т. Т. Об использовании электронных средств обучения в процессе организации учебной деятельности школьников / Молодой ученый. Ежемесячный научный журнал. — Россия, Чита: — 2014. — №2 (61). — с. 860–864.

Модульное обучение дисциплинам естественнонаучного цикла

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент;

Мартынова Анастасия Дмитриевна, студент

Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Рассмотрим особенности реализации модульного обучения применительно к курсу математики, который в настоящее время входит в число дисциплин естественнонаучного цикла, обеспечивая другие общенаучные и специальные предметы математическим аппаратом. При модульном обучении, в первую очередь, формируются задачи обучения, затем — контроль над их усвоением, и только после этого готовится учебный материал, помогающий студенту решить поставленные задачи. Модули позволяют органично сочетать разнообразную учебную и преподавательскую деятельность с акцентированием на учебной деятельности студентов. Проектирование курса должно осуществляться не только с учетом логики самой дисциплины, но и с учетом междисциплинарных связей. При этом его содержание следует структурировать в модули таким образом, чтобы они сочетались с содержанием других дисциплин по времени изучения и глубине изучения математических понятий.

Содержание самих модулей должно соответствовать, с одной стороны, требованию автономности, под которым мы понимаем целостность и тематическую завершенность модуля, а с другой стороны, требованию логической стройности, как модульной программы, так и самих модулей. Реализация требования автономности содержания модулей в рамках дисциплины математики вполне возможна в силу структурности содержания самой математики, дискретности ее базовых понятий и методов. Что касается требования логической стройности, то напомним, что математика имеет внутреннюю логику развития, которая, несомненно, должна быть сохранена и при проек-

тировании содержания ее изучения. Как нам представляется, это возможно на пути усиления доказательности проводимых рассуждений.

Безусловно, любое знание в математике основано на доказательстве. Логически строгие доказательства (в рамках функциональных возможностей курса) позволяют студентам лучше осознать структуру математического курса, установить связь между отдельными его частями, помогают раскрыть содержательный смысл вводимых математических понятий, способствуют формированию представлений о роли математики в общенаучном «когнитивном пространстве».

Учитывая специфику будущей специальности, нам представляется, что, излагая курс математики посредством математических выводов и доказательств, следует придерживаться *принципа разумной строгости*, в соответствии с которым уровень строгости изложения должен быть соотнесен с уровнем развития обучаемых, с целью их обучения и потребностью практики в широком смысле этого слова.

Даже внутри одного математического раздела можно излагать отдельные его части на разном уровне строгости. Так, в начале анализа понятие производной, признаки экстремума, свойство непрерывных и дифференцируемых функций вполне можно излагать на уровне «классической строгости». При переходе же к функциям нескольких переменных ввиду сложности рассматриваемых объектов не всегда разумно доказывать теоремы, которые требуют слишком много времени и усилий, неоправданных в высшем техническом заведении. В таких ситуациях следует отдавать предпочтение рассуждениям, основанным

на непосредственном использовании определений и известных теорем.

Другие возможности реализации указанного принципа видятся, в частности, путем предпочтения прямых доказательств далеко не всегда очевидным для представителей прикладного знания доказательствам от противного, посредством выбора таких методов и математических выводов, которые допускают дальнейшие обобщения, путем включения в учебный курс математики таких теорем, доказательств которых не требуют привлечения дополнительного математического аппарата.

Поскольку математика — это наука, изучающая специальные абстрактные структуры, моделирующие те или иные реальные явления, для эффективности обучения в контексте реализации единства конкретного и абстрактного модуля, содержащие те или иные математические понятия или модели, должны включать простейшие конкретные примеры, иллюстрирующие применение этих математических, понятий или моделей для изучения реальных явлений, как-то: иллюстрация понятия — производной скоростью движения материальной точки или линейной плотностью стержня; интеграла — работой силы; составление дифференциальных уравнений — выводом уравнения радиоактивности и т. п. Более того, объясняя математические понятия, преподавателю необходимо «перекидывать мостик» и в другие дисциплины, указывать на использование математических структур в различных областях.

Другими словами, при построении модулей следует обращать особое внимание на отражение профессионально-прикладной направленности математических методов, указывать их возможное использование при решении прикладных задач, подбирать проблемные ситуации профессиональной направленности, для разрешения которых требуется использование изучаемых на данном этапе математических моделей и методов.

Литература:

1. Акимова, И. В., Губанова О. М., Титова Е. И. Возможности реализации модульного подхода при обучении бакалавров педагогических специальностей на примере темы «Введение в алгебру логики»// Современные проблемы науки и образования. 2013. №5. с. 230.
2. Буркина, В. А., Титова Е. И. О некоторых приоритетах модульного обучения в вузе// Молодой ученый. 2014. №4. с. 925–927.
3. Ермолаева, Е. И. Особенности реализации модульного обучения в системе высшего образования// В мире научных открытий. 2010. №4–5. с. 109–110
4. Ермолаева, Е. И., Куимова Е. И. О важности фундаментальной математической подготовки студентов по направлению «Строительство»// Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. 2011. №26. с. 463–467.
5. Жидкова, А. Е., Титова Е. И. Рекомендации для преподавателей по использованию технологии модульного обучения// Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 756–757.
6. Титова, Е. И. Преподавание математики в рамках модульного обучения// Вестник магистратуры. 2014. №4–2 (31). с. 31–33.
7. Титова Е.И., Чапрасова А. В. Примеры реализации принципов модульного обучения в структуре курса высшей математики// Успехи современного естествознания. 2014. №12.

Анализируя *организационный аспект* особенностей изучения естественнонаучных дисциплин, касающийся, в частности, характера изучения математики на первом-втором курсах вуза. Практика показывает, что перед студентами строительных специальностей младших курсов встает ряд проблем и сложностей, связанных с весьма поверхностным представлением о будущей профессиональной деятельности, слабым отражением внешне значимых для будущего строителя-профессионала идей в содержании дисциплин естественнонаучного цикла (особенно в математике), разницей в уровне преподавания учебных дисциплин в школе и вузе, отсутствием достаточно сформированных навыков самостоятельной работы, огромным объемом новой, часто изначально разобранной информации, недостатком учебно-методической литературы для студентов по математике и другим дисциплинам курса, сориентированной на их будущую специальность.

Использование модульного обучения на этапе фундаментальной подготовки специалистов позволило бы решить часть из указанных проблем, встающих перед младшекурсниками. Например, достаточно большой объем информации по тому или иному математическому разделу можно *компактно* представить в форме модулей. Проблему недостаточной математической подготовки студентов на занятиях можно преодолеть посредством обеспечения будущих строителей индивидуальными программами в рамках одного и того же модуля и предоставить им возможность работать относительно независимо от других, разработки системы разноуровневых задач и упражнений.

Таким образом, сопоставление основ и особенностей содержательного и организационного аспектов модульного обучения дисциплинам естественнонаучного цикла подтверждает возможность и целесообразность использования данного подхода в качестве способа систематизации математических знаний в вузе.

Педагогические условия развития общения детей раннего возраста в доме ребенка

Толкова Наталья Михайловна, аспирант

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

Воспитание детей, по каким-либо обстоятельствам с раннего возраста лишенных родителей, — дело не легкое. Добросовестный уход и забота обслуживающего персонала о воспитанниках дома ребенка восполняют материнскую любовь и ласку, создают эмоциональный фон общения, без которого не может быть полноценного физического и психического развития ребенка [3]. Несмотря на то, что детям, растущим в доме ребенка, уделяется особое внимание, следует все же признать, что воспитание малышей вне семьи является вынужденным, обусловленным какими-либо критическими обстоятельствами. Серьезность решения этой проблемы связана прежде всего с поиском рациональных методов и приемов воспитания, позволяющих не только компенсировать отсутствие родителей, но и использовать положительные стороны жизни малыша в кругу сверстников, где происходит ранняя социализация (возникновение совместных, эмоциональных проявлений и переживаний по поводу восприятия одних и тех же предметов, наблюдений, проведения режимных процессов, освоения окружающего и т. д.). Рациональная организация педагогического процесса, в основе которого лежит принцип развития активности ребенка и обогащения его психической жизни посредством организации различных видов деятельности (предметной, познавательной, игровой и т. д.), направлена на формирование в ребенке личности, на развитие у него уже на ранних этапах детства потребностей духовного характера. Невнимательное отношение к этой стороне жизни малышей отрицательно влияет на их развитие, поэтому должно быть исключено из практики детских учреждений.

Первое условие: организация среды. Необходимо учитывать, что дети в доме ребенка в течение длительного времени живут в условиях одного и того же группового помещения, поэтому важным условием развития ребенка в целом и навыков общения в частности является организация развивающей среды, с продуманным эстетическим оформлением, а также создание удобства и «домашнего» уюта. Желательно, чтобы групповая комната, ее оборудование соответствовали потребности ребенка в освоении пространства; подбор игрушек способствовал возникновению соответствующих возрасту игр, т. е. чтобы дети занимались развивающими видами деятельности (игры с дидактическими игрушками, игры со строительным материалом, с водой и песком, рассматривание картинок, наблюдения явлений живой и неживой природы и т. д.). Развитие двигательной активности предполагает наличие свободного места, необходимого для движения. Из крупных пособий, стимулирующих двигательную активность, нужно иметь горку со скатом, стол — барьер, около

которого дети не только двигаются, но и играют с дидактическими игрушками. Из мелких пособий, обеспечивающих двигательную активность, необходимы мячи разных размеров, коляски, машины, обручи. Рекомендуют в доме ребенка создание специальной «домашней» комнаты, куда детей будет приглашать старший воспитатель, логопед, врач, где один ребенок или группа из трех-четырех детей играют рядом с работающим взрослым, потом им что-нибудь показывают или рассказывают, все вместе пьют чай. После чая все вместе моют посуду, вытирают, ставят на место, затем идут «домой» — в группу. Дети уходят спокойно, так как знают, что скоро придут сюда опять. В такой обстановке у детей будут формироваться новые понятия («идти в гости», «домой» и т. п.); они видят, как работает взрослый, сидят рядом с ним за высоким столом. Каждый ребенок чувствует внимание к себе, домашнее тепло, уют. Такая организация вносит в жизнь детей необходимое разнообразие, дает ребенку возможность отдохнуть от коллектива, пообщаться с взрослым.

Второе условие: организация общения в процессе специально организованной деятельности на занятиях. С детьми раннего возраста необходимо проводить занятия, в процессе которых характер общения преобразуется и выходит на новую форму общения взрослого с ребенком (ситуативно-деловую):

- 1) занятия по развитию речи и ориентировке в окружающем;
- 2) занятия по развитию действий с предметами и сенсорному развитию;
- 3) занятия по развитию общих движений: гимнастика, подвижные игры;
- 4) музыкальные занятия [2, с. 88].

Воспитатель должен проводить занятия очень эмоционально, живо, не требуя от детей ответов, а вызывая у них естественное желание ответить. Воспитателями широко используются приемы неожиданного появления и исчезновения предметов, сюрпризность. Прежде всего нужно создать эмоциональный настрой: еще до появления предмета, воспитатель спрашивает: «Кто там?», затем внезапно появляется предмет, внезапно же исчезает. Если дети не называют предмет, сам воспитатель называет его несколько раз правильным словом и облегченным: «кукла» — «ляля». Пряча предмет, он говорит: «Ай, нет!», а показывая снова: «А-а — вот он». А также широко используется наглядно-действенный метод, когда в процесс восприятия включаются активные действия самих детей, их речь. Важно вызывать активную реакцию детей. Все занятия с детьми раннего возраста должны сопровождаться ласковыми словами взрослого. Речь взрос-

лого должна вызывать у ребенка положительные эмоции, интерес, помогать установить контакт между воспитателем и ребенком. На музыкальных и физкультурных занятиях предусмотрены активные движения, на других занятиях дети выполняют поручения (принести игрушку) или инструкцию (спрятать игрушку в домик), подражают персонажу (прыгают, как зайчик, мяукают, как котенок). В ходе занятия каждый ребенок обязательно отвечает на вопросы, высказывается сам. Наибольшая активность возникает у ребенка при повторном предъявлении материала. Поэтому при обучении следует предлагать детям ряд однотипных действий (нанизывание колец на стержень, кормление куклы), а кроме этого, повторять занятия (новое — через 2–3 дня, повторное занятие — через 4–6). Чтобы интерес к занятиям не исчез, желателен через некоторое время — частично или полностью — заменять демонстрационный материал, изменять место проведения занятия. После того как дети освоят новое содержание игрового материала, его можно предлагать для самостоятельной деятельности под контролем воспитателя. С теми детьми, кто недостаточно хорошо освоил новое, элементы занятия повторяются в процессе индивидуального общения на фоне самостоятельной деятельности детей группы. Основной формой организации занятий являются занятия с небольшой группой (4–6 человек). Деление детей на группы надо проводить не механически: в каждую подгруппу включаются дети с более или менее одинаковым уровнем развития. Время для занятий выбирается так, чтобы воспитатель и няня уже освободились от проведения других режимных процессов, а дети были в бодром, хорошем настроении.

Третье условие: развитие общения при осуществлении режимных процессов. Режимные процессы в доме ребенка используют для формирования общения со взрослыми и сверстниками. Это становится возможным при соблюдении следующих условий:

— воспитатель должен быть внимателен к нуждам детей, их состоянию;

— воспитатель должен учить детей ласково обращаться друг с другом, побуждать их помогать друг другу (застегнуть пуговицу другому ребенку, подвинуть тарелку с хлебом соседу, принести стул младшему ребенку и т. д.);

— приучать детей выполнять установленный порядок, заботиться о других (разговаривать в спальне тихо, не мешая тем, кто спит; уметь подождать, когда воспитатель занят с другим ребенком; помогать няне и воспитателю);

— воспитатель должен объяснять ребенку (в доступной ему форме) связь между действиями и явлениями;

— воспитатель должен знакомить ребенка с различными качествами и свойствами предметов;

— обогащать словарный запас ребенка;

— речь взрослых не должна быть шаблонной т. е. должна быть живой и разнообразной.

Постоянство и единство требований к ребенку и методов проведения режимных процессов должно стать непременным условием деятельности всех взрослых, рабо-

тающих в группе. При проведении режимных процессов следует придерживаться определенных правил: проводить их постепенно, не заставляя детей ждать обеда или своей очереди, чтобы одеться, и т. п. — все это очень утомляет их. Посадив ребенка за стол, нужно сразу дать ему пищу; раздевание перед сном и сборы на прогулку проводят небольшими подгруппами, остальные дети в это время занимаются или играют. К проведению режимных процессов следует активно привлекать самих детей, поощрять их попытки самостоятельно есть, раздеваться, задвигать после еды стульчик, благодарить. Следует терпеливо, многократно показывать детям, как удобнее держать ложку, сидеть за столом, вытирать салфеткой лицо. Все свои действия воспитатель сопровождает словами (поясняя, одобряя, указывая и пр.). Очень важно создать у детей эмоционально-положительное отношение к кормлению, туалету, обливанию, укладыванию спать.

Общение с взрослыми влияет на развитие детей на всех этапах раннего и дошкольного детства. Влияние общения прослеживается в различных сферах психического развития ребенка:

- 1) в самой области общения;
- 2) в области любознательности детей;
- 3) в сфере их эмоциональных переживаний;
- 4) при формировании любви к взрослому и дружеских притязаний к ровесникам;
- 5) в сфере овладения речью.

Чтобы обеспечить включение механизмов формирования общения, Лисина М. И. предлагает соблюдать следующие рекомендации:

— относиться к ребенку как к личности. Это означает, что любую процедуру следует сопровождать беседой и комментариями. Речь должна быть очень выразительна и максимально адресована ребенку, включать одобрения и порицания действий, если бы малыш совершал их с полным сознанием;

— организовать контакты взглядов. Это — один из значимых для человеческого общения компонентов поведения, его необходимо всячески подкреплять;

— подкреплять улыбки ребенка. Улыбка — самый выразительный коммуникативный жест, выражающий положительное отношение к партнеру.

— учить детей играть вместе или рядом друг с другом;

— учить сочувствовать и сопереживать сверстнику;

— подкреплять положительные контакты сверстников [1, с. 50].

Четвертое условие: организация эмоционально — практического общения. Взрослый налаживает отношения между детьми, привлекает их внимание к личностным качествам друг друга: демонстрирует достоинства сверстника, ласково называет его по имени, хвалит партнера по игре. В результате такой деятельности взрослого возрастает интерес детей друг к другу, появляются эмоционально окрашенные действия, адресованные сверстнику [4, с. 113]. Переход детей к коммуникативному взаимодействию становится возможным благодаря целе-

направленной организации детского общения, которую осуществляют педагоги:

— воспитатель должен учить ребенка высказывать свои желания («Я хочу поиграть с этой машинкой»), задавая ему стимулирующие вопросы, побуждая его выразить свои потребности (Пр.: «Ты хочешь поиграть с этой машинкой?», «попроси машинку у Васи»);

— педагогам следует уделять внимание умению ребенка выражать свои чувства, причем как положительные, так и отрицательные;

— воспитатель может развивать в ребенке способность к сопереживанию, желательные формы поведения малыша должны подкрепляться поощрением.

Одна из наиболее эффективных форм развития субъективного взаимодействия детей в условиях дома ребенка — игровая деятельность. В условиях игрового и реального общения со сверстниками ребенок вынужден применять на практике социальные нормы поведения, использовать их в различных ситуациях. Для развития у детей коммуникативных навыков, рекомендуется использовать игры, направленные на решение одновременно нескольких задач:

— создание положительных эмоций, развитие эмпатии («Назови себя», «Тихий разговор» и т. д.);

— достижение положительного самоощущения, умение выражать позитивные эмоции, развитие навыков

взаимодействия («Пирамида любви», «Катаем мяч», «Менялки игрушек» и т. д.);

— снятие напряжения, обучение бережному отношению к другому («Волшебное перо», «Гамак», «Тихий час для мышат» и т. п.);

— помогают испытывать положительные чувства друг к другу и формируют атмосферу сотрудничества («Слушаем сердце», «Кораблик» и т. д.). Становление общения детей раннего возраста, находящихся в доме ребенка, с взрослыми и сверстниками растягивается на несколько лет. Этот процесс складывается во многом стихийно. Взрослый в своем общении с детьми должен учитывать особенности их коммуникативной потребности и организовывать свои контакты так, чтобы, во-первых, удовлетворять эту потребность и тем способствовать психическому развитию ребенка, во-вторых, обеспечивать движение ребенка к последующим, более высоким формам общения, задавая ему их образцы. В доме ребенка потребность каждого из детей в общении со взрослыми, в новых впечатлениях, двигательной активности и положительных эмоциях должна быть удовлетворена. Общение ребенка со взрослым осуществляется в результате выполнения следующих педагогических условий: организация среды, организация общения в процессе специально организованной деятельности на занятиях, развитие общения при осуществлении режимных процессов, организация эмоционально-практического общения.

Литература:

1. Лисина, М. И. Развитие общения со сверстниками / М. И. Лисина, Л. Н. Галигузова, Я. Царегородцева // Дошкольное воспитание. — 1985. — №3, С.47–51.
2. Оздоровительная и воспитательная работа в доме ребенка: кн. для работников дома ребенка; Р. В. Тонкова — Ямпольская [и др.]. — М.: Просвещение, 1989. — 192 с.
3. Павлова, Л. Н. Знакомим малыша с окружающим миром / Л. Н. Павлова. — М.: Просвещение, 1987. — 224 с.
4. Чернецкая, Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников / Л. В. Чернецкая. — Ростов н/Д., 2005. — 256 с.

Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя начальных классов

Туракулов Икбол, преподаватель

Ферганский областной институт переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров (Узбекистан)

Ключевые слова: начальное образование, педагогические цели, развитие ребенка, учебно-воспитательный процесс, знание, умение, навыки.

Профессия учителя — одна из наиболее творческих профессий в нашей стране. Труд учителя тем ценен и прекрасен, что он формирует самого человека. Учитель, образно говоря, осуществляет связь времен, он — звено в цепи поколений, он как бы передает эстафету из настоящего в будущее, и это делает его труд таким ув-

лекательным, истинно творческим. Надо отметить, что учитель начального образования ценен ещё и тем, что он открывает многообразие мира в глазах ребенка, дает ему эмоциональную поддержку в новых начинаниях, именно поэтому мы всегда помним своего первого учителя.

В Узбекистане с первых лет независимости особое внимание уделяется и начальному обучению детей, с самого начала поступления в школу проводится тщательная психодиагностика ребенка, которая выявляет его готовность к обучению в школе уровнем физического, функционального и психического развития, выявляющие его готовность к обучению в школе. Учитываются требования обучения, которые не будут чрезмерными и не приведут к нарушениям в его развитии и здоровье.

Неудивителен, поэтому постоянно растущий интерес к исследованию различных аспектов профессионально-педагогической деятельности учителя начальных классов, к вопросам дальнейшего его совершенствования, к повышению эффективности и качества труда учителя (работы Б. Кодырова, Г. Тулягановой, Н. Сафаева, В. Каримой, Ф. Акрамовой и др.), при этом число работ посвященных профессии учителя, заметно возрастает. Предметом исследования являются многообразные вопросы научной организации труда учителя, структуры последовательности профессионально-педагогической деятельности, содержания, форм и методов подготовки и повышения квалификации учителей.

Из всего многообразия проблем, связанных с образованием учителей, в данной работе выделяется лишь одна из них, а именно проблема формирования у учителей начальных классов основ профессионально-педагогической деятельности. В частности, центральным вопросом, является вопрос о педагогических задачах, моделирующих типичные ситуации, возникающие в практике учебно-воспитательной работы. Исследования показывают, что у молодых учителей начальных классов наблюдается бедность арсенала средств и способов воздействия; они нередко испытывают трудности в организации воспитательной работы с учащимися; они могут достаточно хорошо владеть специальным предметом, могут быть знакомы с теоретическими положениями педагогики и психологии или методики преподавания, но они, как правило, не владеют тем, что называется практической педагогикой, т. е. конкретной «технологией» деятельности. Конечно, достаточно глубокое овладение подобного рода «технологией» происходит лишь на основе большого опыта практической работы в школе. Тем не менее основами успешной деятельности учителя начального образования являются педагогические задачи, которые моделируют реальную практику профессиональной деятельности. Хотелось бы указать на два принципиальных положения, определяющих ценность таких задач-моделей для подготовки учителя.

Во-первых, педагогические задачи выступают в качестве промежуточного звена между педагогической теорией и непосредственной практикой работы в школе. Известно, что педагогическая подготовка учителя включает в себя и теоретическую и практическую подготовку. Действительно теоретические знания применяются на практике. Но, необходимо учесть, что практическая деятельность учителя требует преобразования этих знаний:

с одной стороны они должны быть синтезированы и объединены вокруг определенной практической проблемы, имеющей целостный характер, а с другой — должны быть переведены на язык практических ситуаций, т. е. стать средством решения реальных практических задач.

Во-вторых, педагогические задачи, являются учебными задачами, которые в свою очередь формируют отдельные умения и навыки. Вряд ли, возможно описать все многообразие ситуаций и задач, решаемых в ходе его работы, так как, учитель начального образования сам принимает свои решения в ситуациях динамически изменяющихся, и в каждой новой ситуации от него требуются нешаблонные действия. При этом, необходимо выделить те процессы практического мышления, лежащих в основе самостоятельных решений учителя. К. Д. Ушинский писал: «Изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, соображаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить» [2]. П. П. Блонский отмечал, что педагог должен сам создавать свою технику воспитания применительно к индивидуальным условиям данной обстановки и к личности своей и воспитанника [3].

Чем же отличается начальное образование от среднего? Какими особенностями должен владеть учитель начальных классов?

Как известно, любые психические структуры формируются в активной деятельности человека (у ученика — в его учебной деятельности). У учеников начальных классов преобладают игровые элементы деятельности. Родители, готовя своих детей в школу, сталкиваются немалыми проблемами, т. к. начало школьного обучения, первый класс, первый преподаватель, новые друзья — это начало новой стадии в развитии ребенка. Ребенок чувствует свою взрослость, он идет в первый класс, но придя в школу, видит что он самое первое звено, что над ним еще немало классов. Преобладание нейтрально-пассивного восприятия мешает формированию прочных знаний, гибких умений и глубоких убеждений.

Следовательно, общая стратегия учителя начальных классов заключается в том, чтобы включить ученика в активную и самостоятельную деятельность, поставить ученика в позицию этой деятельности, организовать эту деятельность таким образом, чтобы ученик приходил к открытию тех или иных фактов и законов, вырабатывал убеждения при изучении того или иного учебного материала. Как подчеркивал В. А. Сухомлинский, «педагогический эффект любого воспитательного явления тем выше, чем менее ребенок чувствует в нем замысел педагога. Эту закономерность мы считаем средоточием педагогического мастерства, основой умения найти путь к сердцу ребенка, подойти к нему так, чтобы любое дело, в которое он вовлекается, становилось для него потребностью, страстью, мечтой» [1].

Мастерство учителя начальных классов проявляется не только в разработке учебных задач, с помощью которых организуется предметное содержание деятельности

учащихся, но и в выборе ее форм. Нужно заметить, в что практическая подготовленность учителя к выработке взаимодействия с учащимися проявляет его педагогическое мастерство. Приведем пример:

Гульнара (6,5 года) пошла в первый класс. Полгода ходила в подготовительную группу. Читала, писала, активно выполняла все домашние задания. Первый день, первый звонок прошли впечатляюще. Новые учебные принадлежности, красивая школьная форма, праздничный вид школы пришлись ей по душе. Но через две недели пребывания в школе, она стала капризничать, перестала делать домашние задания, отказалась идти в школу. Родители недоумевали. Классный руководитель Гульнары пожаловалась на то, что ребенок во время урока пассивен, постоянно отвлекается, неусидчив.

Первый вопрос, возникающий при характеристике реального воздействия между учителем и учащимися (их общения и коммуникации), это вопрос о том, какие функции должен осуществлять учитель, чтобы выполнить стоящую перед ним «сверхзадачу» — включить ученика в активную деятельность с целью достижения определенных эффектов его совершенствования и развития. Для этого необходимо следующее:

— Прежде всего надо стимулировать ученика к данной деятельности;

— Возбудить его потребность в решении проблемы;

— Активизировать его интересы и ожидания;

— После активизации потребностей и интересов учитель должен предоставить ученику необходимую информацию как ответ на возникшие у него вопросы.

Если же учитель с самого начала не смог создать у ученика установки на восприятие ими определенной информации, то у учащегося не произойдет внутреннего психологического включения в активную познавательную деятельность. С другой стороны учитель должен иметь представление о готовности ученика к усвоению дан-

ного содержания, уметь диагностировать эту готовность, а также контролировать результативность своего педагогического воздействия, т. е. получать обратную связь. В описанном выше случае, обратной связи не было, учитель не сумел диагностировать знания и навыки Гульнары. Девочка уже писала, читала, т. е. была хорошо подготовлена к школе, и во время урока естественно изучать уже заученное было не интересно, впоследствии эти обстоятельства отрицательно сказались на поведении ребенка.

Таким образом, в процессе взаимодействия с учащимися учитель должен осуществлять следующие функции:

1) *диагностические*: получение обратной связи от учащихся о результативности своих воздействий и о готовности их усвоению нового учебного материала;

2) *стимулирующие*: побуждение учащихся к решению учебных задач, подготовка их запросов и ожиданий, мотивация их действий;

3) *информирующие*: передача информации учащимся о проблемах, способах их решения и о самих решениях;

4) *оценивающие*: передача учащимся оценки результативности их действий, реагирование на их успехи и неудачи, регулирование и коррекция их действий.

При осуществлении названных функций как раз и выявляется значение тех способностей и качеств личности учителя, о которых говорилось выше: способности понимать внутренний мир учащихся, инициативности и гибкости мышления, умения владеть собой и т. п.

В заключении хотелось бы отметить следующее, главная особенность взаимодействия учителя и учащихся начальных классов — рефлексивный характер, т. е. постоянное отображение чувств и мыслей учащихся и целенаправленное их формирование, обогащение, развитие. При этом учащиеся станут в позицию активных участников поисков и находок, обсуждений, что сформирует у них знания и навыки, что даст возможность в полной мере проявить педагогическое творчество и мастерство учителя.

Литература:

1. Айсмонтас, Б. Б. Теория обучения. М.2004г
2. Лихачев, Б. Г. Педагогика. Курс лекций. М., 1993г
3. Обучение студентов педагогике. Аспект технологий./ Под редакцией Ф. К. Савиной, Волгоград, 1996г

Воспитательная профориентирующая среда как фактор формирования профессиональной компетентности учащегося

Широбокова Наталья Сергеевна, магистрант
Удмуртский государственный университет (г.Ижевск)

Любая личность является социальной, и развивается в окружающей ее среде, поэтому данная среда может

выступать источником ее развития, развития ее определенных качеств и активности или пассивности. Данная

среда является главным условием формирования новых качеств в личности учащегося. Так как личность является активным субъектом деятельности, то внешняя среда определяет развитие личности, в том числе и учащегося через его взаимодействие с ней, через его непосредственную деятельность в этой среде. Именно поэтому следует говорить о необходимости специально созданной среды для формирования профессиональной компетентности.

Помимо естественного взаимодействия с образовательной средой, учащиеся испытывают ее воспитательное влияние, выражающееся в содержании образования, образе и атмосфере самой школы, межличностном взаимодействии всех субъектов образовательной среды.

Как отмечает К. Д. Ушинский: «В основании особенной идеи воспитания у каждого народа лежит, конечно, особенная идея о человеке, о том, каков должен быть человек по понятиям народа в известный период народного развития. Каждый народ имеет свой особенный идеал человека и требует от своего воспитания воспроизведения этого идеала в отдельных личностях» [4].

Чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие: «человек одновременно является продуктом и творцом своей среды, которая ему дает физическую основу для жизни и делает возможным интеллектуальное, моральное, общественное и духовное развитие». Интересно, что человек для другого человека также выступает как элемент окружающей среды, оказывая на него влияния своими отношениями и действиями. Для человека это тот мир, который существует в его общении, взаимодействии, взаимосвязи, коммуникации и других процессах» [4].

Для проектирования воспитательной профориентирующей среды будет достаточно понимания, что среда человека — это его естественное и социальное окружение, обладающее комплексом влияний и условий. С педагогической точки зрения перспективно рассмотрение предоставляемых средой возможностей развития личности.

Итак, под воспитательной профориентирующей средой мы будем понимать систему влияний и условий формирования профессиональной компетентности учащегося по заданному образцу, а также возможностей для его развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Рассмотрим идеи организации образовательной среды, представленные известными педагогами-учеными различных лет и стран, которые могут послужить основаниями построения воспитательной профориентирующей среды.

Проблема оптимальной организации мира человеческого детства была приоритетной для Корчака на протяжении всей его педагогической деятельности [2]. Он считал, что построив теоретическую модель организации мира детства, можно преобразовать систему отношений между взрослыми и детьми в интересах развития ребенка.

Он отмечал, что изучение условий и характера воспитательной среды, где существует ребенок, является важной задачей педагога. На основе многолетнего опыта собственной практической воспитательной работы и педагогических исследований им была предложена типология «воспитывающей среды». В главной педагогической работе Корчака «Как любить ребенка», впервые изданной в 1919 году в Варшаве, дается характеристика четырех типов «воспитывающей среды»: «догматической», «идейной», «безмятежного потребления» и «внешнего лоска и карьеры» [2].

За основу моделирования воспитательной профориентирующей среды можно взять элементы идейной среды, где важнейшим условием формирования данной среды является отсутствие в творческой группе авторитарного лидера, который навязывает другим свою точку зрения, игнорируя или жестко критикуя мнения других. В идейной среде формируется личность, которая характеризуется активностью освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений и поступков.

Джон Локк подчеркивает, что в воспитательном процессе важнее всего не научить ребенка чему-либо, а «возбудить в ребенке желание научиться всему, чему бы вы хотели его научить». Предоставление детям свободы в их развлечениях полезно в том отношении, что в условиях такой свободы раскрываются природные характеры детей, выявляются их наклонности и способности, и разумные родители могут в этом почерпнуть указания относительно выбора для них карьеры и профессии. Локк считал, что творческая деятельность — важнейший фактор, развивающий личность в целом [3]. Именно поэтому его идеи необходимо учитывать при создании воспитательной профориентирующей среды.

Образовательная среда, которую спроектировал Макаренко, дает больше полномочий детскому самоуправлению: общие собрания, советы командиров, различные комиссии и многое другое. При этом и педагоги, и руководители учреждения обязаны исполнять решения, принятые детским самоуправлением. Макаренко разработал целую систему, по которой развивалась инициативность ребенка. Он считал, что каждому ребенку необходимо побывать на роли руководителя, что научит его принимать решения, брать ответственность на себя, управлять людьми. Также Макаренко говорил о том, что творчество в труде возможно в том случае, когда человек относится к работе с любовью, когда он видит в ней радость, понимает пользу и необходимость труда, когда труд делается для него основной формой проявления личности и таланта [1]. Возвращаясь к организации воспитания и воспитательной среды Корчака, можно отметить, что при определении приоритета интересов личности или общества в образовательном процессе, он твердо стоит на позиции приоритета личности. При этом Корчак сумел организовать процесс индивидуального воспитания в групповой среде. Образовательная среда,

созданная им, была ориентирована на развитие и формирование инициативности и самостоятельности каждого ребенка. Он, как и Локк, считал, что ни в коем случае нельзя ограничивать детскую активность, что эта естественная активность ребенка является важнейшим фактором его личностного развития. Детское творчество связывалось Корчаком (как и Локком) не только с искусством или конструированием, но прежде всего с таким естественным ежедневным занятием ребенка как игра. Корчак старался создавать в образовательной среде максимум возможностей для приобретения детьми жизненного опыта, прежде всего социального, — именно наличие такого опыта и делало ребенка адаптивным к среде обитания, позволяло сохранять личностную свободу и активность в любых, даже самых жестких социальных условиях [2].

Проведенный анализ образовательных сред, предложенных авторами различных времен, позволяет констатировать, что целям формирования профессиональной компетентности в наибольшей степени соответствует воспитательная профориентирующая среда творческого типа, обеспечивающая комплекс возможностей для развития личностной свободы и активности учащихся.

На основе изложенного материала и по результатам анализа практической работы по профориентации [5,6] можно выделить следующие примерные принципы построения воспитательной профориентирующей среды:

- открытость — доступность данной среды для учащихся, родителей и педагогического коллектива, возможность изменять среду и проектировать ее отдельные элементы;

- погружение в систему социальных отношений и трудовых ситуаций — воспитательная профориентирующая среда обеспечивает ребенку событийную общность, стимулирует его активное взаимодействие и сотрудничество с окружающими людьми при решении поставленных перед ним трудовых задач;

- Сочетание традиционных и инновационных технологий формирования профессиональной компетентности (использование традиционных методов и форм, доказавших свою эффективность, но временно забытых, и применение инновационных методов, актуальных для современных реалий).

Основными методологическими подходами, проектирующими воспитательную профориентирующую среду, могут выступить:

- системный (профессиональная компетентность рассматривается как целый комплекс взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов, которые необходимо развивать параллельно);

- деятельностный (необходимо не только вооружить учащихся знаниями о профессиях и современных тенденциях, но сформировать умение использовать полученные знания в реальной деятельности);

- личностно-ориентированный (при формировании профессиональной компетентности учащегося очень

важно обеспечить и поддерживать самопознание и самореализацию личности учащегося, развития его индивидуальности).

Формирование профессиональной компетентности в данной среде может быть построено в гуманистической парадигме с опорой на:

- технологию педагогики сотрудничества (открытый диалог между педагогом и учеником; творческое отношение учащихся к процессу обучения и понимание необходимости самим становиться создателями своего будущего);

- альтернативную технологию С.Френе (класс — открытая для общения и участия других система: дети приглашают к себе, сами ходят к другим, переписываются, путешествуют. Поощряются кооперация и сотрудничество, но не конкуренция и соревнование; важно иметь знания, но еще важнее знать, где и как их добыть. Поощряется максимальное развитие личности ребёнка в разумно организованном обществе, которое будет служить ему, и которому он сам будет служить);

- имитационные технологии (имитационное или имитационно-игровое моделирование, т. е. воспроизведение в условиях обучения с той или иной мерой адекватности процессов, происходящих в реальной системе; построение моделей и организация работы учащихся с ними дают возможность отразить в воспитательном процессе различные виды профессионального контекста и формировать профессиональный опыт);

- технологию саморазвивающего обучения Г. К. Селевко (деятельность ребенка организуется не только как удовлетворение познавательной потребности, но и целого ряда других потребностей саморазвития личности);

- технологию авторской школы А. Н. Тубельский (обеспечение «пробы сил» ребенка в различных видах познавательной, трудовой, художественно-творческой, общественно-организаторской, физкультурно-спортивной деятельности).

Кроме теоретико-методологических оснований построения модели воспитательной профориентирующей среды огромное влияние имеет и нормативно-правовая база. Основными документами, регламентирующими проектирование воспитательной профориентирующей среды, выступают:

- Конституция РФ

- Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России

- ФЗ РФ «Об образовании»

- Концепция модернизации российского образования

- ФГОС (Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения)

- Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»

- Программа воспитания и социализации учащихся

Формирование профессиональной компетентности в воспитательной профориентирующей среде в самом общем смысле можно рассматривать как процесс воспи-

тания и формирования у учащихся интереса к труду и профессиональной деятельности; процесс, обеспечивающий понимание личностной значимости и общественного смысла труда, сознательного и творческого отношения к своей будущей профессиональной деятельности, какой бы она не была, личностной, и как следствие, профессиональной ответственности.

Анализируя все вышесказанное можно сделать вывод о том, что специально организованная деятельность

учащегося в специальной воспитательной профориентирующей среде может выступать одним из факторов формирования профессиональной компетентности в школьном возрасте. Поэтому возникает вопрос о создании качественной и эффективной воспитательной профориентирующей среды. Необходимо изучить организационно-педагогические условия, при которых возможно создание данной среды, определить методы управления и алгоритм ее внедрения (основные этапы).

Литература:

1. Козлов, И. Ф. Педагогическая система А. С. Макаренко. М.: Просвещение, 1987 г. 159 с.
2. Корчак, Я. Как любить ребенка. Избранные педагогические произведения. М., 1979
3. Локк Дж. Мысли о воспитании. 1691...что изучать джентельмену.1703. Локк Дж. Сочинения в трех томах: Т. 3. — М.: Мысль, 1988. — 668 с. — (Филос. Наследие. Т.103). — С.407—614.
4. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Том I [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_1869_chelovek_kak_predmet_vospitaniya_tom_1.shtml
5. Широбокова, Н. С. Опыт организации профессиональной ориентации обучающихся г.Ижевска (на примере Управления образования г.Ижевска). — Молодой ученый. 2014. № 15. с. 311—314.
6. Широбокова, Н. С. Организация профессиональной ориентации учащихся в сельской и городской школе в современных условиях. В сборнике: Инновационные педагогические технологии Материалы Международной научной конференции. Казань, 2014. с. 218—221.

Смешанное обучение: шаги к успеху

Шорохова Анна Михайловна, студент

Томский государственный педагогический университет

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии, электронное обучение, смешанное обучение.*

В настоящее время информационно-коммуникационные технологии стали неотъемлемой частью образовательного процесса в высших учебных заведениях мира. Одним из наиболее эффективных инструментов данных технологий принято считать смешанное обучение. Применение модели смешанного обучения позволяет расширить возможности образования за счет обращения к образовательному контенту сети Интернет. Современные студенты активно пользуются Интернетом, который перестал быть только социально-информационной средой, но уже превратился в единое образовательное пространство [1, с.48]. Они перестали ходить в библиотеки, и всю информацию, необходимую им для обучения, они получают в свободном доступе из сети Интернет.

Исходя из названия смешанной модели обучения, можно говорить о том, что она предлагает сочетать инновационные технические достижения электронного обучения и проверенный годами опыт традиционного взаимодействия студентов и преподавателя в рамках аудиторных занятий [2, с.11]. Электронное обучение в чистом виде при большом количестве преимуществ всегда крити-

ковали за отсутствие живого человеческого общения. В смешанном обучении данный недостаток исчезает, позволяя взять самое лучшее из всех моделей обучения и достичь высоких результатов.

На практике модель смешанного обучения реализуется следующим образом: аудиторные занятия со студентами дополняются электронным курсом, позволяющим продолжить самостоятельное обучение в интерактивном формате, выполняя различные задания и общаясь через средства виртуальных коммуникаций. Тесты обычно оцениваются автоматически, студенты узнают о своих результатах сразу после нажатия кнопки «Отправить на проверку», они видят также свои ошибки и правильные ответы, что дает возможность проанализировать свою работу. Задания с открытым ответом проверяются преподавателем off-line, результаты появляются в электронном журнале после проверки, преподаватель пересылает также свои комментарии и замечания.

Смешанное обучение характеризуется высокой степенью индивидуализации обучения за счет вариативности заданий в электронном курсе и возможностью их про-

хождения в индивидуальном темпе. Таким образом, смешанное обучение предлагает оптимальные условия для реализации индивидуального потенциала студентов [3, 410].

Но в то же самое время электронная образовательная среда позволяет моделировать задания, направленные на групповую и парную работу, что дает возможность не терять социальный контакт, активно участвовать в процессе обучения с группой, тем самым не теряется возможность работать в коллективе и приобретаются навыки принятия коллективных решений [4, с. 38]. Получая навык виртуального общения внутри группы, студенты учатся взаимодействовать и помогать друг другу, обмениваясь важной информацией. Синхронные и асинхронные средства взаимодействия (чат, форум, вики, видеоконференция) создают иллюзию реального живого общения и тем самым позволяют справиться с психологическим дискомфортом и чувством изолированности, присущим компьютерным технологиям [5, с.520].

Внедрение модели смешанного обучения в образовательный процесс достаточно трудоемкая и сложная задача. Рассмотрим несколько шагов к успешной реализации смешанного обучения.

1. Постановка целей внедрения смешанного обучения.

Постановка целей — это первоочередная задача учебного заведения, разрабатывающего стратегию обучения. Необходимо четко понимать, что именно хочет получить вуз в результате внедрения той или иной технологии или метода обучения. Для большинства вузов современной России, внедряющих смешанное обучение, эти цели можно сформулировать следующим образом:

- повышение качества обучения;
- обеспечение конкурентоспособности на современном рынке образовательных услуг;
- повышение ресурсоэффективности образовательного процесса;
- расширение контингента студентов (в т. ч. из числа лиц с ограниченными возможностями и иностранных граждан) за счет использования доступной электронной среды и гибких условий обучения.

2. Построение единой электронной информационно-образовательной среды.

Данная среда должна включать в себя систему формирования, учета и роста компетенций обучаемых, систему формирования индивидуальных траекторий обучаемых, систему формирования персонального образовательного пространства и т. д. Одной из наиболее эффективных платформ для создания электронной информационно-образовательной среды является Moodle. С учетом непрерывного процесса совершенствования системы Moodle уже несколько лет занимает лидирующую позицию в мире среди бесплатных платформ с открытым кодом.

В отличие от коммерческих разработок Moodle нацелен больше на самообучение. Доставка учебной информации не является приоритетным направлением, более важным считается ее совместное обсуждение в процессе

обучения. Еще одним важным отличием Moodle как открытой системы является огромное сообщество единомышленников, сформировавшихся вокруг него, которые постоянно обмениваются информацией, помогают друг другу, предлагают новые идеи для развития, указывают на ошибки и т. д. [6, с. 19].

3. Обеспечение процесса смешанного обучения высококвалифицированными педагогическими и техническими кадрами.

Очень часто в вузах можно наблюдать картину, когда преподаватели стихийно внедряют информационные технологии, не имея определенной подготовки и не зная степени их эффективности. Во избежание подобных проблем в вузе должны быть разработаны и реализованы программы повышения квалификации для преподавателей. Внедрение смешанного обучения требует системного подхода, и здесь должны быть задействованы не только преподаватели, но и технические специалисты, которые должны выполнять определенные функции. Они обязаны развивать и поддерживать сервисы электронной образовательной среды, организовать работу службы поддержки пользователей по вопросам организации учебного процесса, проводить регулярный анализ современных систем электронного обучения с целью выявления новых программных решений и их внедрения.

4. Формирование нормативной базы.

Процесс смешанного обучения должен быть обеспечен нормативной и организационно-методической документацией, на основе которой должен осуществляться постоянный мониторинг учебного процесса. При этом на стадии создания все электронные курсы должны проходить методико-технологическую экспертизу по единому стандарту и требованиям. Поэтому необходимо заранее подготовить набор элементов учебного комплекса, который будет определять состав и возможности электронного курса. Авторы-разработчики должны также знать требования к дизайну и расположению материала, им может быть предоставлена возможность использования единых шаблонов, созданных техническими специалистами.

5. Обеспечение методической поддержки преподавателей, внедряющих смешанное обучение.

Успех смешанной модели лежит в правильном выборе методики проведения обучения, поэтому своевременная методическая поддержка преподавателей со стороны соответствующего отдела вуза будет способствовать эффективной реализации смешанного обучения. В процессе внедрения смешанного обучения у преподавателей может возникать много вопросов, таких как: Каково должно быть соотношение аудиторных и онлайн занятий? Какого рода задания лучше размещать в электронном курсе, а какие целесообразнее прорабатывать со студентами при очной встрече? и т. д. Все эти вопросы должны быть своевременно сняты и не должны препятствовать работе.

Деятельность преподавателя, использующего модель смешанного обучения, носит часто экспериментальный характер, поскольку даже при очень тщательном проектиро-

вании курса постоянно требуется его текущий анализ, корректировка и обновление [7, с. 190]. При эксплуатации электронного курса преподаватели-тьюторы должны обеспечивать его регулярную актуализацию с учетом опыта использования в учебном процессе и новых научных данных.

В заключение хочется добавить, что смешанная модель обучения предоставляет широкие возможности препода-

вателям и студентам, перестраивая коренным образом весь учебный процесс. Для успешного внедрения данной модели необходимо предпринять целый комплекс работ, который приведет в конечном счете к повышению качества образования, что обеспечит максимально высокий уровень конкурентоспособности вуза на рынке образовательных услуг.

Литература:

1. Варенина, Л. П. Эффективность смешанного метода обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. Шолохова. Педагогика и психология. 2012. №2. С.48–52.
2. Краснова, Т. И. Смешанное обучение: опыт, проблемы, перспективы // В мире научных открытий. 2014. № 11. с. 10–26.
3. Краснова, Т. И., Сидоренко Т. В. Смешанное обучение как новая форма организации языкового образования в неязыковом вузе // Образовательные технологии и общество. 2014. № 17(2). с. 403–414.
4. Поползина, Н. С. Апробация модели смешанного обучения для решения проблемы качественной подготовки специалистов на студентах магистратуры // Международный журнал экспериментального образования. 2014. №7(1). с. 36–38.
5. Краснова, Т. И. Принцип индивидуализации в контексте смешанного обучения иностранному языку в вузе // Молодой ученый. 2014. № 7(66). с. 519–521.
6. Гильмутдинов, А. Х., Ибрагимов Р. А., Цивильский И. В. Электронное образование на платформе Moodle. — Казань: Изд-во КГУб 2008.
7. Мацкевич, Е. Э., Флакман А. А. Использование модели смешанного обучения (blended learning) в преподавании иностранного языка для студентов лингвистических специальностей // Вестник НГЛУ. Межкультурная коммуникация и обучение иностранным языкам. Актуальные проблемы образования. 2013. №22. с. 186–194.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Некоторые аспекты формирования потребности в здоровом образе жизни на уроках физической культуры у обучающихся среднего звена

Галынин Артем Александрович, студент

Новокузнецкий филиал-институт ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк

Специфика работы с обучающимися среднего звена на уроках физической культуры — сложный педагогически верифицируемый процесс, объективность контроля которого определяет качество и возможности становления личности обучающегося в ресурсах соблюдения идей гуманизма и здоровьесбережения, толерантности и акмстановления, креативности и гибкости, конкурентоспособности и учета индивидуальных особенностей личности. Сложность постановки задачи объективизации контроля качества формирования потребности в здоровом образе жизни на уроках физической культуры (ФК) у обучающихся среднего звена и подготовки будущих педагогов к такого рода практике заключается в различном понимании природы проблемы исследования и решения в ее структуре основных противоречий здоровьесберегающей педагогики как основы и конструкта, модели и практики в детализации и верификации качества разработки и внедрения программно-педагогического обеспечения учебного (учебно-воспитательного) процесса на занятиях физической культуры.

Рассмотрим некоторые грани постановки детерминации и решения противоречий формирования потребности в здоровом образе жизни на уроках физической культуры у обучающихся среднего звена, выделив следующие компоненты:

1. Учет индивидуальных особенностей обучающихся в контексте постановки и верификации задачи оптимизации выбора и распределения по условно выделенным группам, специфика которых определена в соответствии с возможностями личности, основа которых кроется в структуре нормального распределения способностей, склонностей, предпочтений, сформированности мотивов, приоритетов, целей, допустимых максимизированных результатов в выбранном направлении подготовки и самореализации личности в планировании, коррекции и оптимизации модели ведущей деятельности и общения на протяжении всего учебно-трудового периода становления личности. Качество формирования потребности в здоровом образе жизни на уроках физической

культуры зависит в первую очередь от ряда способностей обучающегося, особенности которых условно можно соотносить с тремя группами — группой «А» (аномальные лица или лица, нуждающиеся в специальных условиях получения образования, к данной группе мы отнесем все категории обучающихся с ослабленным здоровьем, с ярко выраженным и скрытым нежеланием вести здоровый образ жизни и заниматься физической культурой, с отсутствием мотивов и цели формирования позитивного отношения к активному образу жизни и всестороннему развитию личности), группой «Н» (нормальные — лица, преобладающие в генеральной совокупности), группой «О» (одаренные — лица с ярко выжженными высокими достижениями в выбранном виде деятельности). Специфика детерминации трех групп и возможностей их обучения связана не только с природой качеств обучающихся, но и с таким явлением, как профессионально-педагогическая культура педагога по ФК [1–3, 5–8], формируемая на протяжении всего периода подготовки и трудовой практики, в ресурсах которой немаловажное значение уделяется формированию потребности в здоровом образе жизни у обучающихся различных групп способностей и предпочтений, формированию культуры самостоятельной работы как ресурса саморазвития и самореализации личности [4–7], формированию сознания и активности личности в выборе приоритетов и специфики становления и самореализации личности в ведущей деятельности и хобби.

2. Учет принадлежности обучающегося к той или иной социальной группе, а также уровня образования родителей обучающихся, участвующих в воспитании и развитии своих детей. Данное направление детерминации противоречий и поиска решений сопряжено с возможностью формирования идеалов и направлений профессиональной ориентации обучающихся, включенных в систему социального и профессионального знания, обеспечивающего личность материальной базой становления и развития, соучастия в социальных и межличностных процессах взаимодействия и взаимоотношений, предрас-

полагающих и переопределяющих культуру и общество, личность и государство к выбору наиболее удобных вариантов сохранения и преумножения ценностей и приоритетов общественного и личностного развития как условий самостраховки личности и государства, культуры и общечеловеческого потенциала, а, следовательно, и обеспечения морально-нравственной базы становления развивающейся личности.

3. Формирование потребности в общении и позитивном самовыражении личности обучающегося через ведение активного образа жизни, формирование целостного, гуманного, акмеверифицированного представления о возможностях, способностях, средствах и формах становления личности в структуре ведущей деятельности. В данном русле происходит постановка и решение задачи социализации и самореализации личности в структуре выбора одного или нескольких их направлений (спорт, наука, искусство, культура и пр.). Качество выбора и возможность реализации акмепрограммирования и акмесамоопределения личности зависит от многих факторов внутреннего и внешнего генеза. В нашей ситуации можно обеспечить педагогическую поддержку становления и развития личности в формировании потребности в здоровом образе жизни на уроках физической культуры у обучающихся среднего звена, продолжение которого в старшем звене зависит от принятия заложенных и сформированных ценностей, целей, мотивов, задач и условий позитивного самовыражения, самореализации и саморазвития личности обучающегося.

4. Обеспечение минимального надлежащего уровня материального оснащения ведения школьных и внешкольных форм педагогического взаимодействия, где физическая культура и здоровый образ жизни являются базовыми элементами продуцирования различных достижений и показателей сформированности того или иного искусства и мастерства. Так, всевозможные мероприятия типа «Веселые старты», «Спартакиада», «Папа, мама, я — дружная семья», «День здоровья», «Праздник народной культуры, состязаний и соревнований» и пр. обеспечивают личности позитивное развитие и физического, и духовного, и интеллектуального начал, единство которых по древнему пониманию постановки задачи является самоцелью становления личности. Материальное оснащение спортзала различным спортивным инвентарем и позитивное отношение педагога к формированию потребности в здоровом образе жизни на уроках физической культуры у обучающихся среднего звена — необходимое условие для становления личности обучающегося и социальной его направленности в выборе приоритетов и направлений самоидентификации и самореализации.

5. Разработанное программно-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса занятий физической культурой в среднем звене должно опираться на достигнутый уровень развития личности обучающегося и продолжать формировать и укреплять позитивное отношение к физической культуре, здоровому образу жизни,

соблюдении режима дня, своевременного питания, восстановления организма (имеется в виду не только физическое восстановление, но интеллектуальное, морально-нравственное и пр. виды). Для реализации данного направления существуют традиционные методы исследования качества проведения уроков физической культуры, но использование которых в современных условиях говорит о недостаточности, некоторой несостоятельности анализа и верификации возможностей занятий ФК в среднем звене. Данное направление должно быть предельно точно проработано, осуществлена верификация и оптимизация планирования и уточнения содержания занятий по ФК для различных групп обучающихся (нас в дальнейших работах будет интересовать группа обучающихся по адаптированным основным общеобразовательным программам для детей ОВЗ (в частности ЗПР) общеобразовательных школ, представляющих определенную незащищенную социально-профессиональную прослойку, неактивно и не оптимально использующих свой потенциал и возможности в выборе и решении основных противоречий субъектно-средового становления личности «хочу — могу — надо — есть»). Возможности таких обучающихся в большей степени усугублены положением несостоятельности всех выше перечисленных компонентов в решении противоречий формирования потребности в здоровом образе жизни на уроках физической культуры у обучающихся среднего звена. К ним относится обычно и низкая социальная культура родителей, и низкий уровень материального обеспечения, и низкий уровень родительского влияния на процесс воспитания и развития (гипоопека), и зачастую различные хронические заболевания, мешающие личности обучающегося быть в полной мере активным в выборе и решении задач развития и становления. Научная постановка проблемы исследования обеспечивает качественное решение заявленных противоречий. Программно-педагогическое обеспечение фасилитации процессов самоопределения, саморазвития, самосовершенствования, социализации и позитивного самоутверждения личности в структуре формирования культуры самостоятельной работы, являющейся ресурсом развития личности и ее форм, методов, условий и возможностей качественного становления и самоутверждения, обеспечивает всестороннюю поддержку и личности, включенной в неустанный поиск оптимальных решений основных внутрличностных и субъектно-средовых противоречий, и социальной среды в подготовке такого рода обучающихся. Необходимо выбрать направление методологического знания современной педагогики, обеспечивающее целостное понимание проблемы и противоречий формирования потребности в здоровом образе жизни на уроках ФК обучающихся среднего звена, субъектно ориентированную, ситуативную постановку и решение задач обучения и образования определенной выборки (группы) обучающихся, осуществляемых на уроках ФК в соответствии в выделенными противоречиями и задачами развития личности и класса (группы обучающихся). В струк-

туре первичного анализа проблемы исследования мы будем придерживаться коррекционно-здоровьесберегающего подхода, фасилитирующего выбор приоритетов, форм, методов, технологий и педагогических средств решения задач формирования потребности в здоровом образе жизни на уроках ФК у обучающихся среднего звена и, как следствие, задач социализации, самореализации, саморазвития, самосовершенствования, профессионального становления личности в системе непрерывного профессионального образования.

6. Создание условий для сотрудничества педагогов образовательного учреждения (ОУ) в выборе системы направлений формирования потребности в здоровом образе жизни не только на уроках физической культуры у обучающихся среднего звена, но и на всех предметах, изучаемых обучающимися через процесс и ресурсы формирования культуры самостоятельной работы, обеспечивающей развитие физического, интеллектуального, морально-нравственного потенциала личности, где разграничение групп

«педагогически запущенные обучающиеся» и «обучающиеся с дефектами физической, умственной, психической активности» определит выбор и приоритеты разработки и внедрения программно-педагогического сопровождения целостного учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении. Только системная постановка проблемы может дать высокий, качественный уровень ее решения. Для этого необходимо создать условия для продуктивного самовыражения и самореализации педагогов, работающих в ОУ, формирования высокого уровня культуры самостоятельной работы, кроме того необходимо системно верифицировать поощрения за определенные достижения обучающихся с заявленной степенью проблем в обучении и ведении здорового образа жизни, самореализации и самосовершенствования, формирования потребностей в высоких достижениях в выделенном направлении деятельности, которое в дальнейшем может стать профессионально востребованным и конкурентоспособным.

Литература:

1. Свинарченко, В. Г., Козырева О. А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учебное пособие для педагогических вузов и системы дополнительного профессионального образования. — М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92 с. ISBN 978–5-7262–2006–2.
2. Свинарченко, В. Г. Профессионально-педагогическая культура в условиях непрерывного профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. №2 (14). с. 133–136.
3. Козырева, О. А. Профессионально-педагогическая культура как ценность и результат самосовершенствования и педагогического взаимодействия // Педагогическое образование и наука. 2009. №9. С.79–83.
4. Козырева, О. А. RP-технология педагогического взаимодействия в системе высшего и дополнительного профессионального образования: монография. — Новокузнецк: изд-во КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2007. 385 с. ISBN 5–85117–239–8.
5. Козырева, О. А. Технология системно-педагогического моделирования и качество формирования культуры самостоятельной работы педагогов: теоретический аспект // European Social Science Journal. 2014. №4–1. с. 136–142.
6. Редлих, С. М., Козырева О. А. Современные методы продуктивной педагогики и проблема формирования культуры самостоятельной работы педагога // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2011. №1 (3). с. 49–62.
7. Редлих, С. М., Козырева О. А. Специфика и результативность формирования культуры самостоятельной работы будущего педагога по ФК как ресурс становления и профессионализма // Педагогическое образование и наука. 2014. №1. С.103–107.
8. Кириллов, А. Е., Козырева О. А., Похориков О. Ю. Профессионально-педагогическая культура будущего педагога по ФК в контексте идей здоровьесбережения // Технологические обучение школьников и профессиональное образование в России и за рубежом: матер. VIII Междун. науч.-практ. конфер.: в 2-х ч. Ч. 2. Новокузнецк, 2013. с. 137–138.

Современные проблемы формирования здорового образа жизни среди детей и молодежи на территории города Владивостока

Докучаев Павел Владимирович, студент

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса

Молодежь в современном обществе наиболее динамично развивающееся звено и поэтому состояние здоровья и образ жизни молодых людей является одной из главных предпосылок развития Российской Федерации. Но при рассмотрении текущего состояния здоровья молодых людей можно констатировать тот факт, что в области здоровья молодежи существует реальная угроза развития социума нашего государства.

На сегодняшний день формирование здорового образа жизни является одним из основных направлений государственной молодежной политики. К основным элементам организационной работы по направлению формирования здорового образа жизни молодежи относится содействие деятельности молодежных организаций, осуществляющих профилактику наркомании в подростковой и молодежной среде. Значительное место в деятельности органов государственной молодежной политики занимает поддержка проектов, программ студенческих социальных, педагогических отрядов, деятельность которых направлена на работу со школьной, учащейся и студенческой молодежью по формированию здорового образа жизни молодежи. Данное направление также включает содержание, поддержку и помощь в техническом оснащении деятельности учреждений профилактики девиантного поведения молодежи. [2]

В современном мире проблемы поддержания здорового образа жизни выходят на первый план. Проблемы употребления психотропных веществ среди молодых людей набирают все большие обороты. Все чаще в СМИ слышна ужасающая статистика смертности от употребления психоактивных веществ. На сегодняшний день данные проблемы требуют немедленного разрешения и для их решения требуются уверенные шаги со стороны государства. Данные проблемы получили свое распространение под влиянием современных тенденций моды. Все чаще в масс-медиа мы видим рекламу табачной и алкогольной продукции. В художественных фильмах чаще встречаются сцены с употреблением наркотических веществ. Все это откладывается в подсознании молодых людей, которые наблюдают за этим с экранов телевизоров или мониторов.

При рассмотрении современного состояния здоровья молодежи на территории Приморского края и города Владивостока можно отметить, что с каждым годом ситуация оставляет желать лучшего. В период с 2007 по 2014 гг. Приморский край занимает одно из первых мест в России по числу смертей от употребления психоактивных веществ, а так же сопутствующих факторов, таких как вождения в нетрезвом виде, самоубийство на фоне нар-

котического опьянения и т. д. К примеру, по данным Приморскстата в период с января по октябрь 2014 от отравления алкогольной продукцией погибло 107 человек. Так же отмечен рост числа хронических заболеваний от употребления психоактивных веществ. Чаще всего это болезни органов дыхания и органов пищеварения. По данным центра по профилактике и борьбе со СПИД и инфекционными заболеваниями Приморском крае зафиксировано более 10000 случаев заражения ВИЧ-инфекцией. Из них приблизительно 31 % человек заразились в случае употребления наркотических веществ.

Так же можно отметить, современная молодежь Приморского края не умеет организовывать свой досуг. Чаще всего отдых современной молодежи заключается в «прожигании жизни» в ночных клубах, где каждый подобный «отдых» проводится, с целью расслабиться, путем употребления тех или иных психотропных веществ. Подобные походы нередко заканчиваются приводами в органы внутренних дел, так же были отмечены случаи смертей молодых людей. Так же в данные заведения попадают несовершеннолетние молодые люди и здесь же они могут приобрести любой из видов психоактивных веществ, начиная со слабоалкогольной продукции и заканчивая наркотическими веществами. Данная проблема не является ни для кого секретом, но для разрешения данной проблемы предпринимается недостаточно. На сегодняшний день злоупотребляющих спиртным подростков в возрасте от 15 до 17 в среднем по стране регистрируют 5 человек, страдающих алкоголизмом, на каждые 100 тысяч. В Приморском крае данный показатель превышен более чем в полтора раза. Данные последних лет свидетельствуют, что алкоголизм в юношеском возрасте формируется вследствие приема пива либо слабоалкогольных напитков. Из числа потребителей ежедневно или через день пьют алкогольные напитки (включая пиво) 33 процента юношей и 20 процентов девушек. Доля регулярно потребляющих пиво людей составляет 76 процентов.

В июне 2013 года проведен опрос 1023 человек в рамках социологического исследования осведомленности населения города Владивостока по вопросам ведения здорового образа жизни. Большую часть опрошенных составили лица трудоспособного возраста (82 %). Среди участников опроса выявлено большое распространение привычек, наносящих вред здоровью, — курение (45 %), употребление алкоголя (25 %), низкая физическая активность (53 %). [3]

Так же рассматривая проблемы формирования здорового образа жизни на территории города Владивостока, можно отметить, что многие представители современной

молодежи не желают заниматься физической культурой и спортом. Эта проблема объясняется тем, что молодые люди в настоящее время не имеют достаточной мотивацией для занятий массовым спортом. На данный момент на всей территории Приморского края массовым спортом занимаются всего 26,5 % населения края. Это связано с тем, что современные комфортные условия для систематических занятий физической культурой и спортом становятся зачастую уделом обеспеченных людей. Высокая стоимость занятий в тренажерных залах и фитнес-центрах, плохое состояние спортивных сооружений, все это оставляет негативный отпечаток в сознании молодежи. На сегодняшний день количество спортивных сооружений в крае не обеспечивает необходимой потребности в занятиях физической культурой и спортом различных слоев населения края — на сегодняшний день обеспеченность спортивными сооружениями в крае составляет: спортивными залами — 52,4 % от нормы, плоскостными сооружениями — 19,6 %, плавательными бассейнами — 4,2 %. Единовременная пропускная способность спортивных сооружений составляет 17,8 % от нормативной обеспеченности населения края спортивными сооружениями.

Также к данной проблеме можно отнести и высокую стоимость спортивных секций. Деньги не выделяются, дети занимаются в плохих залах и на соревнования поехать не могут. Только за счет родителей, а должны — за счет государства. На данный момент большинство спортивных федераций не аккредитованы в краевом департаменте физической культуры и спорта, что не позволяет получать финансовую поддержку данным федерациям. Так же стоит учитывать и отдаленность Приморского края от центральной части России, где проводится 80 % всех всероссийских соревнований, рост цен на авиабилеты не позволяет юным спортсменам города Владивостока в достаточном количестве участвовать в них, повышая спортивное мастерство — около 40 % всех выделяемых финансовых средств затрачивается на транспортные расходы.

Сохранение и укрепление здоровья Российской Федерации возможно лишь при условии формирования в системе социальных и духовных ценностей общества приоритета здорового образа жизни, мотивации быть здоровым и обеспечения государством правовых, экономических, организационных и инфраструктурных условий для ведения здорового образа жизни. [1]

Для разрешения проблем формирования здорового образа жизни на территории Владивостокского городского округа администрацией города Владивостока были разработаны две муниципальных целевые программы «Развитие физической культуры и спорта в городе Владивостоке» на 2014–2018 годы и «Здоровый город» на 2014–2018 годы. Основными целями данных программ является приобщение населения города Владивостока к занятиям физической культурой и массовым спортом и формирование навыков ведения здорового образа жизни у населения города Владивостока. В рамках реализуемых

программ администрацией проводится ряд мероприятий посвященных формированию здорового образа жизни. Основными из них являются реконструкция спортивных сооружений на территории города Владивостока и пропаганда здорового образа жизни, путем изготовления и размещения социальной рекламы на технических средствах стабильного территориального размещения и демонстрации тематических видеороликов в общественных местах. [3,4]

По результатам проведенной муниципальной «Спортивный Владивосток» на 2009–2013 годы, предшествующей программе «Развитие физической культуры и спорта в городе Владивостоке» на 2014–2018 годы, было введено в эксплуатацию 23 спортивных сооружений (школьных стадионов и спортивных площадок с искусственным покрытием). В настоящее время в городе Владивостоке функционирует 30 современных школьных стадионов и спортивных площадок, четыре бассейна. По реализации данной программы процент обеспеченности муниципальных общеобразовательных учреждений города Владивостока плоскостными спортивными сооружениями составил 44,5 %.

Также для разрешения данных проблем по решению главы города Владивостока было создано муниципальное казенное учреждение «Молодежный ресурсный центр». Деятельность данной организации направлена на профилактику деструктивного поведения молодежи, в том числе употребления психоактивных веществ. В период с октября по декабрь 2014 года было проведено более 100 профилактических работ на базе различных образовательных учреждений. На занятиях специалисты центра рассказывают детям о пользе здорового образа жизни, вреде курения, чрезмерного и начатого в раннем возрасте употребления алкоголя, угрозе наркотиков. В своей работе социальные педагоги опираются на методические материалы различных органов профилактики, МВД, ФСКН. Также в рамках договоров о сотрудничестве проводятся ежемесячные совместные занятия с приглашенными экспертами — представителями правоохранительных органов и госнаркоконтроля.

Также сотрудниками «Молодежного ресурсного центра» проводятся городские акции с целью формирования культуры здоровья, здорового образа жизни, укрепление здоровья и гармоничного физического развития молодежи Владивостокского городского округа. Задачами подобных акций являются формирование приоритета здоровых установок и навыков ответственного поведения, снижающих вероятность приобщения к употреблению табака, алкоголя, наркотиков и других психотропных веществ; воздействие на молодежь Владивостокского городского округа на формирование в общественном сознании адекватного отношения к вопросам здорового образа жизни.

На территории города Владивостока проводятся мероприятия, первичной профилактике здорового образа жизни. В перечень данных мероприятия входят: организация волонтерской деятельности («Лига Добра»), орга-

низация уличных акций, открытых гостиных и т. д. Данные мероприятия направлены на вовлечение детей и молодежи в активную деятельность, что позволяет уберечь их от влияния окружающей среды, и позволяет им сформировать точку зрения по поводу употребления психотропных веществ. Так же проводятся молодежные форумы и слеты, где обсуждаются проблемы современной молодежи, в том числе и профилактика деструктивных явлений в молодежной среде, таких как употребление наркотических и других психоактивных веществ. По результатам данных мероприятий молодыми людьми создаются предложения для реализации молодежной политики. Но на практике реализация данных предложения находится далеко от идеала.

Но достаточно ли делается для улучшения данной ситуации? Это довольно сложный вопрос. При всех методах решения данной проблемы, она продолжает оставаться острой. Суть даже не в том, что все это будущее нашего государства, а в том, что новое поколение людей России выродится. И с каждым годом ситуация становится все хуже и хуже. Возможно нам пора задуматься о том, что нужно делать для того чтобы сохранить все то, что оставили нам наши родители. И если человек сам не начнет думать о том, что же на самом деле происходит с состоянием здоровья людей, в том числе и молодежи, то не помогут никакие меры, предпринимаемые со стороны государственной власти.

Литература:

1. Об итогах работы Министерства спорта, туризма и молодежной политики Российской Федерации в 2010 году и задачах на 2011 год в сфере молодежной политики [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.minstm.gov.ru/press-centre/speech/xPages/entry.4472.html>
2. Е. О. Гадецкая, Д. В. Гусев. Государственная молодежная политика в сфере формирования здорового образа жизни (на примере Орловской области). // Коллективная монография под ред. чл.-корр. ПАНИ, проф. Барсукова В. С. и др. «Медицинские, социальные и философские аспекты здоровья человека в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований». — 2013 — с. 88
3. Муниципальная программа «Здоровый город» на 2014–2018 годы города Владивостока [Электронный доступ] — Режим доступа: <http://www.vlc.ru/docs/npa/78127/>
4. Муниципальная программа «Развитие физической культуры и спорта в городе Владивостоке» на 2014–2018 годы [Электронный доступ] — Режим доступа: <http://www.vlc.ru/docs/npa/79384/>

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Неформальные молодежные объединения как социальное явление

Бачаев Али Асланбекович, студент
Чеченский государственный университет (г. Грозный)

В последнее время в крупных городах страны не находя возможности реализации своих потребностей, и не всегда находя их в рамках существующих организаций, молодежь стала объединяться в так называемые «неформальные группировки».

Неформальные молодежные объединения — очень актуальная проблема на сегодняшний день, так как огромное количество подростков становятся «неформалами», из-за того, что им нравится атрибутика «неформалов», относительная независимость и самостоятельность. Также стихийное, неуправляемое общение молодых людей в группах опасно перерождением объединений в асоциальные.

Для того чтобы понять юношей и подростков из неформальных молодежных объединений, надо знать историю и причины возникновения их, а также ее развитие. Только после этого можно выработать к ним свое отношение и средства воспитательного воздействия.

Неформальные молодежные объединения — это самодельные молодежные объединения, инициативы. Они образуются стихийно. Социальные связи и отношения формируются в них под воздействием данной социокультурной среды, в процессе деятельности их членов по достижению поставленной цели. Причем цель в неформальной группе часто четко не осознается всеми ее членами [1.С.43].

Появление их связано с неприятием молодежью сложившихся в их странах общественно-экономических систем, социальных и духовных ценностей. Это протест против существующих порядков и поиск более справедливых и достойных форм человеческого существования. Этот молодежный протест значительно усилился в период общественных переломов и кризисов. В конце 40-х-начале 50-х гг в западных странах стали появляться в значительном количестве группы молодежи, стремившиеся обособиться от окружающего мира и противопоставить себя ему. У них появились особые прически и одежда, специфические жесты, язык, способы поведения и особые формы искусства, в первую очередь музыки. Для них характерен пристальный интерес к самому себе и себе по-

добным, к музыке и в то же время, пробуждающееся стремление к участию в политической жизни.

Неформальные молодежные объединения классифицируют следующим образом:

— собственно неформальные объединения молодежи, которые имеют четкую структуру, атрибуты, отличающие от других объединений, определяющих программу и идеологию;

— «псевдоформальные объединения» — группы несовершеннолетних и молодежи, которые только относят себя к «неформалам». Подростки данной группы подражают различным видам неформальных объединений молодежи, следуя при этом моде или искренне желая быть неформалами.

— «досуговые» объединения (уличные). Они в настоящее время все время доминируют. Это нестабильные группы подростков и молодежи формирующиеся по территориальному признаку и значительно реже по учебно-производственному принципу и имеющие своей целью обеспечение общения, досуга, защиты «своей» территории и выяснение отношений с «чужими». Данные объединения требуют особого внимания и контроль, так как очень часто трансформируются в антиобщественные, противоправные и даже преступные формирования.

В таких объединениях нарушивших правила поведения, ждет суровое наказание: с ними могут не разговаривать, приклеить обидный ярлык («выскачка», «подсадная утка», «предатель»), вокруг них могут создать нетерпимую обстановку, к ним могут применить физическое насилие. Такого рода групповые привычки получили название неформальных групповых норм. Механизм, который контролирует соблюдение подобных норм, называется групповым давлением [2.С.553].

По социально-правовому критерию действующие сегодня неформальные объединения молодежи подразделяются на:

— просоциальные (положительной направленности) способствуют повышению позитивной, социально-активной молодежи. К ним относятся клубы самодельной

песни, коллекционеры, творческие ассоциации, движения за охрану природы и т. д.;

— асоциальные (нейтрального типа) с развлекательной направленностью, создаваемые для проведения досуга. Данные группы балансируют на грани дозволенного и в ряде случаев частично или полностью переходят в разряд «антисоциальных»: «панки», «фанаты» и др.;

— антиобщественные (отрицательной направленности). Представители данных групп находят альтернативу фактам нарушения социальной справедливости, недостаткам в обществе, актам вандализма, хулиганства, то есть в вызове обществу, например, «скинхэды», «чи-стильщики» и другие.

Немалую роль в решении социальных проблем молодежи может сыграть учет специфики неформальных групп, члены которых находятся между собой в особых социально-психологических, неофициальных отношениях: дружеских, товарищеских, отношений лидерства, престижности, симпатии и т. д. Учет вхождения человека в неформальные группы может способствовать более эффективному преодолению сложных жизненных ситуаций, в которых нередко оказываются дети, подростки, юноши, девушки и другие группы населения [3.С.164].

Битники, не имевшие постоянного места жительства, обитавшие в подвалах, носившие примитивные одежды. Свой образ жизни они демонстративно противопоставляли презираемому ими буржуазному комфорту. Они были заняты поисками смысла жизни и не отвергали работу, но лишь по желанию и насколько это необходимо для поддержания жизни.

В середине 50-х гг. появились «сердитые молодые люди», одетые в кожаные пиджаки. Возраст их от 14 до 20 лет. Они были выходцами из бедных рабочих семей, многие из них потеряли в войну отцов и не имели работы. Стремясь привлечь внимание общественности к своему драматическому положению, они громили витрины магазинов, оформление улиц и мест большого скопления людей. Позднее возникло схожее движение теддов. В слепой ненависти и гневе они выходили на улицы и обрушивали свою ярость не только на имущество, но и на случайных прохожих, особенно небелого цвета кожи.

В конце 50-х и в 60-х гг начало эры рок-н-ролла. Отражали спектр молодежных проблем, стремились сделать свою музыку — протест популярной.

Хиппи протестовали против приглуженности, серости, однотонности жизни, ее бездушности, подавления индивидуальности. Киберпанки сжились с техникой, чего не смогли сделать все предшествующие неформальные молодежные объединения. Они использовали ее для установления связи искусства и науки, литературы и промышленности.

В 70-е гг возникают и более мирные целеустремленные виды молодежного несогласия с обществом: движение «зеленых», группы новой демократии защиты прав женщин, безработных и т. д. Изложенное показывает, что нельзя по-обывательски сводить сущность нефор-

мальных движений к причудам и странностям «бесящийся от жира», «неизвестно чего хотящей молодежи». В то же время нельзя закрывать глаза на то, что некоторые неформальные молодежные объединения под влиянием слепой ненависти встают на путь преступлений. Этого любое цивилизованное общество терпеть не должно.

Определенная часть студентов не принимает норм и ценностей группы, к которой они принадлежат (семья, школа, группа в институте и т. п.). Тем не менее, они разделяют нормы и ценности тех общностей, которые для них становятся образцом, примером для подражания [4.С.121]. В середине 80-х годов в Вашингтоне, в США, возникло направление эмо. В начале 2000-х годов и по наши дни «эмо» стало популярным явлением, выражающемся в субкультуре, моде на одежду и образе жизни. Эмо (англ. Emo, сокращение от «эмоциональный») — молодежная субкультура образовавшаяся на базе поклонников одноименного музыкального стиля. Ее представителей называют эмо-киды (англ. kid — молодой человек, ребенок) или, в зависимости от пола эмо-бой (англ. boy — мальчик, парень), эмо-герл (англ. girl — девочка, девушка).

Выражение эмоций — главное правило для эмо-кидов, это не проявление слабости, а обычное состояние. Их отличает: самовыражение, противостояние несправедливости, особенное, чувственное мироощущение. Зачастую эмо-кид — ранимый и депрессивный человек. Он выделяется из толпы ярким внешним видом, ищет единомышленников и мечтает о возвышенной любви.

Существует стереотипное представление об эмо как о плаксивых мальчиках и девочках. Их внимание чаще обращено на глубокие личные переживания, чем на общественные переживания.

Эмо часто сравнивают с готической субкультурой, что вызывает яростный протест, как у готы, так и эмо. Ученые доказали, что эмо подвергаются большему риску самоубийства, чем готы. Эмо ненавидят себя, готы ненавидят всех. Готы активно используют кладбищенскую эстетику, носят серебряные украшения, что для эмо не характерно. А сходства заключаются в следующем: романтизация смерти, депрессивность, любовь к черному цвету, презрение к махизму.

Традиционной прической эмо считается косая ровная челка до кончика носа, закрывающая один глаз, а сзади короткие волосы, торчащие в разные стороны. У девушек возможны детские, смешные прически — два маленьких хвостика, яркие заколочки, сердечки по бокам, бантики. Часто прокалывают уши, делают пирсинг, глаза густо подводят карандашом, ногти покрывают черным лаком.

Многие специалисты видят одной из причин возникновения неформальных объединений в резких изменениях связанных с НТП, урбанизацией населения. В этих условиях затрудняется и искажается процесс социализации, семья, утрачивает свои механизмы воздействия на подростка и отдельные виды неформальных объединений, клубы притягивают к себе тех несовершеннолетних, кто не смог вписаться в структуру окружающего сообщества.

Также существенную роль играют и такие факторы, как влияние зарубежной культуры, моды.

Принадлежность к группе побуждается надеждой найти в ней удовлетворение личных запросов. Малая группа, в отличие от большой, удовлетворяет наибольшее число жизненно важных потребностей человека. Если размер удовлетворения, получаемый в группе, падает ниже определенного уровня, то индивид покидает ее [5.С.167].

Ученые проанализировали причины участия подростков в неформальных группах. Это: стремление познать необычное, особенно современное западное искусство; неуспеваемость в школе и отчуждение от школьного коллектива; отсутствие интереса к чему-либо, бездеятельность; равнодушие к учебе; потребность в эмоциональных впечатлениях; невнимание к подросткам в семье, безнадзорность; оригинальность впечатлений, получаемых под-

ростками в группах, внутренняя свобода; возможность проявить протест против положения молодежи в современных условиях.

Первостепенная причина ухода подростков в неформалы это потребность в друзьях, конфликты дома или в школе, протест против формализма взрослых. Каждый восьмой из пришедших в «неформалы» тот, «кто не знал, как жить дальше». Когда дети и подростки предоставлены сами себе и не знают, чем заполнить свое свободное время, опасность дезадаптивного поведения возрастает [6.С.559].

Подростков, молодежь надо вовлекать в деятельность «отвлекающую» от бесцельного времяпрепровождения, организация разнообразной развивающей (социализирующей) деятельности и общения, создание среды социализации личности.

Литература:

1. Исаев, Б. А. Социология. — С-П.: Питер Пресс, 2007. — 224 с.
2. Добренъков, В. И., Кравченко А. И. Социология. Учебник. — М.: Инфра-М, 2003. — 624 с.
3. Павленок, П. Д. Теория, история и методика социальной работы. — М.: Дашков и К^о, 2005. — 476 с.
4. Бельский, В. Ю., Беляев А. А., Лощаков Д. Г. Социология. Учебник. — М.: Инфра-М, 2002. — 304 с.
5. Кравченко, А. И. Общая социология. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. — 479 с.
6. Холостова, Е. И. Социальная работа. Учебное пособие. — М.: Дашков и К^о, 2007. — 668 с.

Влияние французского искусства на традиционную живопись Вьетнама в период 1925–1945 гг.

Во Ван Лак, аспирант

Московский государственный академический художественный институт им. В. И. Сурикова

В период 1925–1945 гг. искусство Вьетнама процветало. Открытие новых творческих тенденций создало отдельный стиль работы «Стиль Индокитая»¹. Вьетнамское современное творчество формировалось на базе неоклассической, романтической, реалистической, импрессионистической, экспрессионистической, символической и постимпрессионистической школ. Обратившись к исследованию национального искусства, вьетнамские художники поняли, что геометрические узоры на бронзовых Донг Шон отвечают современным ценностям. Основные элементы условны, символичны. Фриз резного дерева стилизован, выразительно смотрится на общинном доме в деревне Вьетнама, обладая глубоким символическим содержанием, эстетикой, наивностью. Традиционная архитектура Вьетнама связана с феодальной монархией, системой дворцов, гробниц с великолепными золотыми и серебряными украшениями.

Ключевые слова: влияние французского искусства, традиция, живопись, Вьетнам

9 января 1858 г. французы оккупировали вьетнамское государство, которое стало именоваться колонией Индокитай (включая Лаос и Камбоджу). Французский колониализм просуществовал на территории Индокитая до 1945 г. Колонизаторы проводили прогрессивную политику: строились заводы, создавались плантации,

фермы, открывались школы, университеты, курсы математики, географии, французского языка, западной литературы и пр. Французами были созданы учреждения культуры и искусства для передачи культурных идей народу Индокитая: появился Археологический комитет Индокитая, в 1902 г. — Институт Бак Ко, начал выхо-

¹ Успех этого стиля подтвердили студенты Колледжа изобразительных искусств Индокитая, обучавшиеся в период 1925–1945 гг. и создавшие множество произведений, заложив основу современного вьетнамского искусства.



Рис. 1. То Нгок Ван. «Девушка сидит у лилий». 1943. Холст, масло

дить журнал ЭФЭО об исследования древней восточной культуры.

По указу французского губернатора по всей стране было открыто несколько училищ, среди них можно назвать Ремесленное училище Бинь Зьонг (1901), Промышленно-прикладное училище Биен Хоа (1903), Художественное училище Жа Динь (1913), Колледж изобразительных искусств Индокитая (1925). Французы пытались распространять свою культуру на территории всего Аннама². В 1900 г. в Париже проходят колониальные выставки: «На этой выставке были продемонстрированы французские живопись и скульптура.

Особо привлекают внимание бронзовые статуи скульптора-импрессиониста Огюста Родена (Auguste Rodin)» [7, с. 308]. В это же время появляется культурная ассоциация, созданная для распространения вьетнамского искусства. В 1909, 1911, 1913 и 1915 гг. проводится вьетнамско-французская художественная выставка.

Ханой становится центром современного культурного обмена.

10 июля 1924 г. в Ханое наконец-то было признано вьетнамское современное искусство, что стало важной вехой во вьетнамской истории. Генерал-губернатор Ин-



Рис. 2. Нгуен Ханг. «Ловля рыбы в лунную ночь». 1943. Лаковая живопись

² Аннам — государство на восточном берегу Индокитайского полуострова, занимало северную часть современной республики Вьетнам в период колонизации.

докитая Мартиал Мерлин (Martial Merlin) подписал указ о создании Колледжа изобразительных искусств. Именно в этом учреждении мастеров готовили согласно европейской академической модели обучения. Изучали в основном искусство Западной Европы.

Французский художник Виктор Тардьё³ (Victor Tardieu) (1870–1937) разработал учебный план для студентов Индокитая. Среди предметов была графика, анатомия, перспектива, композиция, цвет, масляная и лаковая живопись и т. д. Кроме того, студенты изучают искусство Китая и Японии. В 1932 г. в колледже создана мастерская для изучения развития традиционного искусства Вьетнама [9, с. 29]. Виктор Тардьё усердно передает поколению студентов знания о западном искусстве. Кроме того, большой вклад в обучение студентов внес талантливый художник Джозеф Ингумберти (Joseph Inguimberty) (1896–1971). Скульптор Эварист Зончере⁴ (Evariste Jonchèr) (1892–1956) основывал ремесленные и гончарные мастерские на протяжении 1938–1943 гг. Традиционные художественные приемы по-прежнему привлекают мастеров

и вносят свой вклад в развитие вьетнамского изобразительного искусства [9, с. 29].

Вместе с тем некоторые художники прошли подготовку во Франции: Ле Ван Миенг (1870–1943) и Нам Сон (Нгуен Ван Тхо) (1890–1973) обучались в Парижской художественной школе в 1891–1895 и 1924–1925 гг. соответственно. Они переняли инновационные методы и технику западной масляной живописи и создали много произведений высокого художественного уровня. Кроме того, некоторые художники занимались самообразованием, среди них Тханг Чан Фенг (1895–1968), который занимался живописью с французским художником Лелосом (Lelous), а также Лыонг Куанг Зуэт и др. Художники разработали свой уникальный стиль, находясь под влиянием культуры Франции. Колледж изобразительного искусства, просуществовавший с 1925 по 1945-й гг., выпустил в общей сложности 150 студентов разных специальностей.

В период 1925–1945 гг. художник не сосредотачивается на структуре объективной реальности, он эксплуати-



Рис. 3. Ле Ван Де «Семья». 1933. Холст, масло

³ Виктор Тардьё родился в Лионе, Франция, умер в Ханое, Вьетнам. Был первым ректором в Колледже изобразительных искусств Индокитая (1925–1937). Знаменитый художник, участник выставки «Salon De Paris», получил несколько наград. Тардьё получил также награды в Индокитае и Вьетнаме. Во время жизни во Вьетнаме написал множество произведений, отражающих местные аспекты жизни и обычаи.

⁴ Эварист Зончере родился в Венеции, в 1903 г. отправился в Париж для обучения в Парижской школе изобразительных искусств. Затем изучал творчество в Италии (1925–1928), где получил золотую медаль, вернулся во Францию в 1930 г., преподавал скульптуру в Университете Гавр. В 1932 г. в Индокитае получил награду и был приглашен преподавать в Колледже изобразительных искусств Индокитая, где был ректором в 1937–1944 гг.

рует сексуальные правовые основы народного искусства в современных произведениях искусства.

Пространство прописано очень обобщенно, слабо соотносясь с трехмерной структурой, в основном используется плоскость, что характерно для народного искусства. Художники часто лишь условно применяют закон ближнего и дальнего плана. Однако особое внимание отдается контурам, что придает ясность форме, поэтому контуры в искусстве периода 1925–1945 гг. яркие и чувственные. Эти работы содержат романтический дух, невинность, таинство бытия, побег от реальности. Они мечтают, вспоминая о прошлом. Прием каллиграфии — отличительная черта вьетнамского искусства. Художники успешно реализуют глубину символических материалов: лака, присущего вьетнамскому искусству, цвета — золота, серебра, перламутра и т. д. Создается мистическая эстетическая глубина, прослеживается гармония в сочетании восточного и традиционного искусства Вьетнама.

Линии, формы, к которым прибегают художники, говорят о творческих поисках академических и народных приемов: «Увидев на выставке живопись вьетнамских художников, французы удивились, они не ожидали, что отсталый народ имеет такую глубокую и древнюю художественную традицию и людей, обладающих художественным талантом» [7, с. 314]. Они создали узнаваемый образ, глубоко символичный для примитивного искусства Вьетнама. По словам профессора Чан Куок Вьонг, «Иностранные культурные элементы сочетаются с культурными традициями Вьетнама, изменяются и обогащаются, создавая национальную культуру. Эти факторы работают на уровне вьетнамской культурной идентичности. Влияние французского и западного искусства принесло новые образы во вьетнамское творчество. Формирование нового облика современного вьетнамского искусства осуществляется путем приема и локализованных изменений в экзогенных культурных факторах» [6, с. 89]. Происходит процесс сочетания западного искусства и культурных традиций.

Особо стоит отметить первое поколение художников: Нгуен Фан Чан, То Нгок Ван, Ле Ван Де, Ле Фо, Нгуен Зя Чи, Буй Суан Фаи и т. д., которые являются творческими индивидуальностями и чья любовь к традиционной культуре очень сильна. Именно они сумели объединить национальную составляющую и современное творчество, «что пытались сделать многие поколения художников. Они сочетали кубические художественные элементы бронзового литья эпохи Донг Шон, скульптуры на общинных домах, деревенскую природу, декоративность, яркость искусства художников Донг Хо, народную живопись, мистические, символические, сюрреалистические религиозные скульптуры Центрального нагорья, а также могильные плиты, связанные с художественным направлением кубизма, наивным искусством» [8, с. 89]. «Искусство уважаемых художников, пронизанное национальным духом, признано во всем мире, именно они заложили фундамент во вьетнамское творчество» [6, с. 87].

В этот период в Колледже изобразительных искусств Индокитая Виктором Тардье была изложена политика основной подготовки: «Художественная школа нужна для того, чтобы помочь художникам изучить свои традиции с целью пробудить потенциал древнего традиционного искусства, нуждающегося в системе методов и приемов и внедрения их в современное искусство». Вьетнамские художники исследовали традиционные лакокрасочные материалы для создания современных материалов. Вместе с тем, художники признали невинную красоту, изображенную в народных картинах, — их двумерную структуру, которая стала возможна благодаря использованию тонких выразительных линий, придающих глубину. Кроме того, они изучали историю национальных костюмов и их цвета, чтобы создать отдельную палитру, гармонирующую с духом традиционной эстетики. Художники полны энтузиазма, они с удовольствием исследуют западный стиль и его сочетание с национальным искусством, чтобы создать новую систему образов. В результате формируется группа талантливых художников, очень уважаемых социумом.

Изучая ценности своих отцов, они поняли, что доминирующим художественным стилем являются особенности местной культуры. Также они не обошли вниманием психологию Вьетнама — работы должны содержать психологическую глубину, понятную нации. Они сосредоточены на красоте формы, ее содержании. Особенно популярны жанровые портреты, натюрморты, пейзажи сельского Вьетнама. Сочетание западных методов отражения природы представляет вьетнамское искусство в новых оттенках. Это отражено в работах Ле Фо, Май Хынг Хы, Нгуен Фан Чан, То Нгок Ван, Ань Сын, До Дык Туан, Ле Тхи Лыу, Хан Ван Кан, Лу Ван Дин, Нгуен Зя Чи, Нгуен Туонг Лан, Нгуен Тьен Чун, Нгуен Ты Нгьем, Буй Суан Фай и т. д.

Техника живописи и графики Вьетнама, особенно картин, написанных маслом, вышла на новый уровень не только с точки зрения восприятия, но и навыков. Каждый художник имел особенный подход, исследовал предмет в различных ракурсах, выбирал свои собственные творческие направления, темы и т. д. Все они умело сочетали романтизм, символизм, импрессионизм, экспрессионизм. В интервью газете «Хын Бак» (№85 от 11.02.1941) художник Фудита (Fujita) говорит: «Вьетнамское изобразительное искусство по-своему уникально, в отличие от японского или французского искусства оно всегда остается самобытным. Кроме того, вьетнамское искусство обладает сильными позициями, что открывает перед ним большие перспективы».

В течение 20 лет своего существования Колледж изобразительных искусств Индокитая добился значительных достижений — открывались выставки, работам учеников присуждались награды, что подтверждало успешность процесса обучения. В 1927 г. в этом учреждении прошла выставка работ преподавателей и студентов. В 1928 г. состоялась групповая выставка студентов первого потока

Ву Као Дама, Ле Фо, Май Чунг Тны. В 1929 г. прошла выставка профессора Джозефа Ингумберти, который писал сельские пейзажи Северного Вьетнама. Кроме того, Ассоциация Аннам поощряла искусство и ремесло, были организованы выставки в 1934–1937 гг., а также в 1939 г.

В этот период продолжается проведение национальных художественных выставок. В 1931 г. прошла Международная выставка в Париже⁵, продемонстрировавшая успехи первого потока выпускников Колледжа изобразительных искусств Индокитая. На выставке «Salon de Paris» 1932 г. художники получили множество медалей и наград. Также в 1932 г. работы ряда студентов выставлены в Риме, а в 1934 г. — в Милане⁶. В 1940 г. ху-

дожники основали Художественную ассоциацию Аннама в Ханое (Foyer de l'Art Annamite). Кроме того, французское колониальное правительство создало «Уникальный салон», где выставлялись работы художников с 1943 по 1944 гг.

В период 1925–1945 гг. художник работает с символической и условной системой. Художник не сосредотачивается на структуре объективной реальности; чуть заметные линии преобразуются в пространство, создавая эффект яркости. Создается неповторимый стиль. Объективность — вот на что опирается художник при передаче своих чувств, настроения через художественный образ.

Литература:

1. Во Ван Лак, Изображения — символы в произведениях народной графики Донг Хо во Вьетнаме // Перспективы науки, Тамбов, 2013. №3 (42) 2013. с. 59–55.
2. Во Ван Лак, Изображения — символы в произведениях народной графики Ханг Чонг во Вьетнаме // Глобальный научный потенциал, С, 2013. №6 (27) 2013. с. 38–43.
3. Во Ван Лак, «Скульптура в общинных домах Вьетнама» // Глобальный научный потенциал, С, 2014. №10 [43] 2014.
4. Во Ван Лак, «Скульптура в гробницах в нагорьях Вьетнама» Молодой ученый (№18 (77)), ноябрь 1 2014 г. с. 763–765.
5. Нгуен, В. К. Национальное вьетнамское современное искусство в период 1925–1945 гг. // Искусство и культура. — 8/2011. — №326. — с. 87–89.
6. Нгуен, В. Ч. Искусство. Комментарии / В. Ч. Нгуен. — Ханой: Изобразительное искусство, 2000.
7. Нгуен, Д. Х. Национальное изобразительное искусство Вьетнама. Эссе и критика // Научно-художественный журнал. — 03/2011. — №1. — с. 78–87.
8. Нгуен, З. К. Сущность восточной философии / З. К. Нгуен. — Хошимин: Издательство Хошимина, 1999.

Гендерный подход в различных областях науки и сферах жизни

Латина Светлана Викторовна, кандидат культурологии, доцент
Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет

Ключевые слова: гендерные исследования, гендерный подход, контент-анализ, образование, гендер, феминный, маскулинный.

Гендерные исследования рассматриваются как междисциплинарное научное знание, направленное на изучение человеческих проблем, таких, как социализация, идентификация, социальная стратификация, а также проблем, связанных с полоролевыми установками, стереотипами и взаимоотношениями.

Изучение опыта по использованию гендерного подхода зарубежных ученых позволило российским исследователям разработать методики по применению гендерного подхода в конкретных целях, в первую очередь, для экспертизы документов в различных областях науки и сферах

жизни с учетом национальных особенностей: в образовании (Л. В. Штылева), политике бюджетирования (Л. Ржаницына), лингвистическом анализе гендерного концепта (А. В. Кириллина), анализе школьных учебников (А. В. Смирнова), стратегиях парламентских и президентских выборов (С. Г. Айвазова), в различных социально-экономических и демографических программах (И. Е. Калябихина), в историографии (А. В. Белова).

Московский центр гендерных исследований является одной из первых организаций в России, разработавшей в период с 1993 г. по 2007 г. индикаторы гендерного ра-

⁵ Работа «Играющие дети» (1931), выполненная на шелке художником Нгуен Ван Чаном, явилась важным событием на этой выставке.

⁶ Среди студентов 1932 г. Нгуен Ван Тан Ле Фо, Май Чунг Тхы, Ле Ван Де. В Милане выставлялся Ле Ван Де.

венства и социально-экономические показатели гендерного равенства. Центром был проведен гендерный анализ российского законодательства, сравнительный анализ национальных механизмов по гендерному равенству в различных странах мира, гендерная экспертиза ГОСТов и учебников по социальным и гуманитарным дисциплинам для вузов.

Российскими учеными были организованы не только комплексные проекты, представляющие попытку разработать методологии гендерного подхода, внедрение его во многие сферы жизни, но и индивидуальные исследования. Рассмотрим некоторые из этих проектов.

1. В теории и методике гендерного подхода в школьном образовании, разработанной Л. В. Штылевой, впервые предпринята попытка применения гендерного подхода в педагогике и образовании. Гендерный подход в культуре зиждется на позиции первостепенности социальных и культурных смыслов, предписываемых мужчинам и женщинам при формировании обществом гендерных различий. В педагогике гендерный подход опирается, прежде всего, на положение о том, что причины гендерных различий в способностях мальчиков и девочек могут заключаться в социальных условиях среды, в которой проходит их развитие и воспитание, а также социальных ролях и нормах, а не в концепции анатомо-биологических отличий.

Методы, посредством которых Л. В. Штылева предлагает реализовать гендерный подход в образовании, направлены не только на гуманизацию и демократизацию педагогического процесса, но и на расширение свободы отношений между участниками педагогического процесса и за его пределами. Среди основных методов внедрения гендерного подхода в образование автор выделяет следующие:

- общие методы формирования сознания (беседа, диспут, лекция, конференция и др.);
- методы организации деятельности и опыта поведения (поручения, упражнения и др.);
- методы стимулирования поведения и деятельности (поощрение) [6, с. 187].

Гендерный анализ в образовании, по словам Л. В. Штылевой, являющийся рабочим инструментом реализации гендерного подхода в науке, применяется на институциональном и процессуальном уровнях, то есть «это процесс сбора достоверной, комплексной информации, дифференцированной по полу и другим параметрам, для учета гендерных различий, имеющих место в сфере исследуемого вопроса» [6, с. 23]. Теоретические основы гендерного анализа опираются на теорию гендера и гендерного равенства, теорию гендерной социализации, теорию управления образованием и Закон РФ «Об образовании», а также принцип связи теории с практикой, системный подход, комплексный подход, принцип детерминированности будущего настоящим и принцип конкретно-исторического подхода.

Автором проделан подробный анализ образовательных документов РФ с начала 1990-х гг. и сделан вывод о том,

что в настоящий момент образовательные документы РФ в большинстве своем являются гендерно-нейтральными, то есть в них «учитываются должным образом гендерное равенство как важное условие развития человеческого потенциала, и, соответственно, не содержат гендерно чувствительных индикаторов» [6, с. 237].

В авторской методике предлагаются методы гендерного анализа законодательства и образовательной среды учебного заведения: интервьюирование, включенное наблюдение, анкетирование, протоколирование уроков с последующим анализом и др. Методы определяются в зависимости от особенностей исследуемого объекта образования и разрабатываемых экспертами индикаторов (количественные или качественные) в области образования. Процедура гендерного анализа включает три этапа: а) сбор количественных данных, отражающих величину различий, б) выявление качественных данных, содержащих субъективные оценки людей о том или ином явлении, в) анализ полученных количественных и качественных данных, помогающий объяснить причины гендерной индикации явлений и перспективу ее изменения под воздействием определенных условий.

Внедрение гендерного подхода и гендерного анализа в образование, по словам Л. В. Штылевой, будет способствовать не только гендерному равенству в социуме, но и, что немаловажно, внесет положительные изменения в гендерные отношения в целом, послужит толчком для гармоничного развития личности в процессе образования.

2. Применение методики гендерного подхода при исследовании женской повседневности описывается в монографии А. В. Беловой «Четыре возраста женщины»: «Повседневная жизнь русской провинциальной дворянки XVIII — середина XIX в.». Используя методологию гендерно-чувствительного подхода, а также такие актуальные в современном гуманитарном знании дисциплины, как история женщин и гендерная история, гендерные и женские исследования в этнологии, гендерной антропологии, автор детально анализирует женские письма, дневники, мемуары, что позволяет по-новому осмыслить повседневную историю нашего Отечества, увидеть историю глазами женщин [3]. Применение гендерного подхода к изучению истории повседневности помогает увидеть жизнь обоих полов, но, в первую очередь, выводит женщин из «тени истории». Гендерная специфика обозначенной проблемы детерминирована следующим явлением: несмотря на то, что дворянская культура была патриархальной по своему характеру, женская повседневность играла в ней главенствующую роль в силу преобладающего присутствия женщин в семьях. «Наряду с большим количеством дочерей в провинциальных дворянских семьях роль главы зачастую тоже принадлежала женщине. <...> “Женское” главенство, как и мужское, основывалось на обладании недвижимой собственностью и, прежде всего, на возможности самостоятельно (единолично) распоряжаться экономическими ресурсами семьи» [13, с. 71].

3. Труд С. Г. Айвазовой «Российские выборы: гендерное прочтение», представляет собой анализ парламентских и президентских выборов с использованием гендерного подхода [2]. Материалами для исследования, проведенного С. Г. Айвазовой, послужили общенациональные списки кандидатов в депутаты на выборах от различных политических партий; партийные программы и предвыборные платформы; предвыборные программы кандидатов на пост Президента страны, а также их статьи и выступления в прессе; материалы Центральной избирательной комиссии, включая законодательные акты о выборах, официальные результаты подсчета голосов избирателей; данные опросов общественного мнения от различных социологических служб; биографии женщин, входящих в администрацию Президента и Правительство РФ, являющихся руководителями российских регионов и др. Одной из современных социальных задач автор считает устранение гендерных разрывов, которые наблюдаются в России. Решение обозначенной задачи исследователь видит во включении граждан в различные формы гражданской активности, в том числе политической. Одним из самых точных индикаторов демократизации любого общества считается уровень обеспечения гендерного равенства в избирательном процессе. Женщины РФ имеют право голоса и могут быть избранными, но политическая сфера до сих пор основывается на лишь формальном равенстве полов и скрытой дискриминации женщин.

4. Методика экспертизы школьных учебников с использованием гендерного подхода [5]. Целью указанной экспертизы явилось выявление предписанных социальных ролей, специфических качеств мужчин и женщин, с которыми школьники знакомятся на страницах учебников, а также специфики трансляции этих образов в учебниках по разным предметам и образовательным ступеням. Для проведения гендерной экспертизы учебников автор использовал метод контент-анализа. В основу выделения категорий анализа была положена обозначенная в научной литературе классификация гендерных стереотипов: стереотипы маскулинных и феминных качеств и свойств личности, стереотипы, касающиеся закрепления семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом, стереотипы, связанные с различиями в содержании труда. Проведенный А. В. Смирновой контент-анализ учебников, привел к выводу о том, что в школьной учебной литературе обозначены традиционные гендерные стереотипы, которые характеризуются сексизмом в отношении девочек и женщин, поэтому следует признать, что современные российские учебники нуждаются в корректировке.

5. Применение гендерного подхода к экспертизе учебников иностранного языка (немецкий язык для 5 кл.)

было доработано М. С. Деминой. Автор предприняла попытку анализа учебников с использованием теоретических основ гендерной лингвистики, гендерной педагогики и методики обучения иностранным языкам. Целью работы было выявление и описание способа трансляции гендерно-маркированного материала, рассмотреть его в контексте межкультурного компонента обучения [4]. Посредством качественного анализа автор оценила трансляцию гендерных характеристик на страницах учебника. Вербальные и невербальные средства были классифицированы по следующим категориям: гендерные стереотипы или их нарушение, гендерный паритет и неясные места (невозможность определения пола героя или несоответствие тексту).

6. Основы методики распознавания и оценки дискриминации женщин на рынке труда [5]. Указанная методика дает практические советы по применению существующих норм российского законодательства, направленных на обеспечение прав женщин. Данные советы могут применяться уполномоченными по правам человека, активистками женских организаций, правозащитниками и другими заинтересованными лицами. Для сбора доказательной базы по фактам дискриминации автор рекомендует использовать следующие методы: интервьюирование работодателей и работников, контент-анализ объявлений о приеме на работу или аудиторное изучение вопроса о конкретных формах дискриминации.

Как мы видим, в работах разных авторов, проводивших гендерные исследования в различных областях культуры, гендерный анализ сегодня представляет собой не собственно специфический метод научного исследования со своими процедурами, а, скорее, выступает в качестве четко обозначенной проблемы, для решения которой используется комплекс общенаучных и научно-специфических методов и принципов, учитывающих специфику социально-культурных различий полов. Авторы предлагают методики проведения гендерного исследования таких сфер культуры, как образование, политика, законодательство, профессиональная сфера и др., что говорит о становлении российской традиции исследования гендерных проблем, происходящего благодаря разработке гендерного подхода в науках о культуре.

Под гендерным подходом следует понимать стремление к получению информации о явлениях и феноменах культуры с учетом гендерных различий, а также стереотипов маскулинности и феминности при помощи совокупности приемов и методов, используемых в дисциплинах социально-гуманитарного цикла. Таким образом, гендерный подход приобретает качество той сферы, при исследовании которой он применяется.

Литература:

1. Айвазова, С. Г. Основы методики распознавания и оценки дискриминации женщин на рынке труда / С. Г. Айвазова. — Издание второе, дополненное и переработанное. — М.: Эслан, 2007. — 112 с.
2. Айвазова, С. Г. Российские выборы: гендерное прочтение / С. Г. Айвазова. — М., 2008. — 177 с.

3. Белова, А.В. «Четыре возраста женщины»: Повседневная жизнь русской провинциальной дворянки XVIII — середина XIX в. / А. В. Белова. — СПб.: Алетейя, 2010. — 480 с.
4. Демина, М. С. К проблеме гендерного анализа учебников иностранного языка [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://festival.1september.ru:8080/articles/412782/>
5. Смирнова, А. В. Учимся жить в обществе. Гендерный анализ школьных учебников. / А. В. Смирнова. — М.: ЗАО «Олита», 2005. — 80с.
6. Штылева, Л. В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ / Л. В. Штылева. — М.: ПЕРСЭ, 2008. — 316 с.
7. Латина, С. В. К вопросу об инкорпорировании гендерных исследований в науки о культуре / С. В. Латина // Молодой ученый. — 2014. — №4. — с. 1153–1156

Трансформация форм межличностной коммуникации в контексте развития культуры

Чивилёв Александр Андреевич, аспирант
Челябинская государственная академия культуры и искусств

В статье приводятся основные формы межличностной коммуникации и описывается их трансформация в контексте развития культуры общества. Описывается взаимодействие форм межличностной коммуникации в общении людей и их влияние на культуру.

Ключевые слова: межличностная коммуникация, культура, мораль, язык, общение, формы коммуникации, общество, диалог, императив, манипуляция.

The article presents the basic forms of interpersonal communication and their transformation is described in the context of a society's culture. Describes the interaction forms of interpersonal communication in the communication between people and their influence on the culture.

Keywords: interpersonal communication, culture, morality, language, communication, forms of communication, community, dialogue imperative manipulation.

Разнообразие культур — очевидный факт подтвержденный историей. Многие философы и ученые пытались создать теоретическую концепцию, которая раскрыла бы закономерности культурно-исторического процесса. Однако это не так просто. Одним из элементов культуры общества является общение, межличностная коммуникация. Сложность такого понятия, как «культура» обуславливает проблемы определения путей трансформации форм межличностной коммуникации с течением времени. Раскрытие этой взаимосвязи даст возможность прогнозирования и управления коммуникациями в зависимости от типа культуры общества.

Общение это мощный фактор адаптации личности, т. к. оно задействовано в формировании норм поведения. Общение может выступать как функция коллективных форм деятельности, среди которых ключевое место занимает формирование культуры общества. Это создает объективные предпосылки для установления личных контактов и связей людей. Следовательно, межличностное общение подразумевает в качестве духовной основы единства взглядов, интересов, запросов и целей [9].

При помощи межличностного общения человек осуществляет непосредственное взаимодействие со средой,

уже сформированной культурой, которая оказывает на его поведение существенное влияние различными видами группового контроля (общественным мнением, групповыми нормами поведения, оценками).

Культура (лат. Culture — «возделывание», «обрабатывать») — совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человечеством на протяжении его истории; исторически приобретенный набор правил внутри социума для его сохранения и гармонизации [3].

Межличностное общение — форма коммуникации последовательно эволюционировавшая преимущественно к речевой, которая выполняет ряд функций: информационно-коммуникативную, т. е. предполагает обмен данными между партнерами по общению; регулятивно-коммуникативную, т. к. вырабатываются правила и нормы поведения; аффективно-коммуникативную, поскольку общение способно приносить психологическую разрядку [6].

В социальной психологии выделяют следующие типы межличностного общения:

1. Формальное межличностное общение. Не подразумевает стремления человека понимать и учитывать особенности личности собеседника. Характерно сокрытие настоящих эмоций и отношения к собеседнику.

2. Прimitивное межличностное общение. В ней оценка другого осуществляется с точки зрения нужности или ненужности. Если в партнере по общению заинтересованы, то с ним активно контактируют, в противном же случае — отталкивают, избегают или игнорируют.

3. Функционально-ролевое межличностное общение. Опирается на социальный статус партнеров.

4. Деловое межличностное общение. Подразумевает необходимость учитывать особенности личности, возраста, характера и настроения собеседника. Имеет цель — достижение какой-либо предметной договоренности.

5. Духовное межличностное общение. Осуществляется между близкими людьми и предусматривает разговор на любые темы.

6. Манипулятивное межличностное общение. Направлено на получение выгоды от собеседника.

7. Светское межличностное общение. Основано на желании и необходимости отвечать принятым в данном обществе нормам. Отличается характером закрытости и наличием особого кодекса: такт, вежливость, согласие, одобрение, симпатия [4].

В организационном контексте понятие «коммуникация» рассматривается как процесс (коммуникация — это общение людей: обмен идеями, мыслями, намерениями, чувствами, информацией) и как объект (совокупность технических средств, обеспечивающих процессы передачи информации).

Можно выделить такие формы межличностной коммуникации, как классическая (беседа, публичное выступление) и модернизированная (смс-переписка, видео-чат, общение в социальных сетях). В классической форме можно выделить коммуникации в форме монолога, диалога, полилога [8].

Каждая из классических форм нам известна и понятна, а также часто применима. И при этом, с развитием современных технологий в сфере коммуникаций, классическая форма теряет свою значимость и возможно даже актуальность. В мире, где скорость происходящих событий растет, а решения необходимо принимать без проволочек, важную роль играет модернизированная форма коммуникаций, которую можно охарактеризовать такими параметрами [7]:

- минимум «человеческого» присутствия;
- минимум затрат времени на «передвижение» информации от отправителя к ее получателю;
- минимум невербального общения.

На современном этапе развития культуры общества все большее развитие получает именно модернизированная форма коммуникаций. Чем же она так привлекательна? Вероятно тем, что можно общаться, не заглядывая в душу собеседника. Не зря говорят, что глаза — зеркало души. А при общении в сети Интернет глаз или вообще не видно, или их изображением является довольно размытая картинка. Кроме этого, при такой форме коммуникации теряется «эффект внешнего вида». Роль и значимость роста,

привлекательности, телосложения и т. п. без видео-общения оказывается на нуле.

Модернизированная форма коммуникаций без визуального контакта психологически более удобна для современного человека, обремененного целым набором психологических комплексов. При таком общении можно выдать себя за несуществующую личность, общаться буквально «по-другому», проявлять характер и желания, не являющиеся в реальной жизни. Такую коммуникацию можно обозначить как квазикоммуникацию. И это одна из проблем современной опосредованной коммуникации.

Немало важную роль в процессе отхода от квазикоммуникации играет коммуникативная компетентность. Коммуникативная компетентность в процессе межличностной коммуникации выражается в следующем:

- способности прогнозирования коммуникативной ситуации и ориентирования в ней;
- умении обнаружения коммуникативной структуры, которая подходит к теме общения, и реализации коммуникативного замысла;
- способности к анализу своего психологического потенциала и потенциала партнера;
- навыках саморегуляции в общении, самонастройки, что включает в себя умение преодолевать психологические барьеры в общении, снимать накопившееся напряжение, эмоционально подготавливаться к ситуации, распределять собственные усилия в общении [5].

Культура общения строится на таких особенностях мышления, как открытость, гибкость, нестандартность плана действий. Своеобразие владения речью подразумевает большой словарный запас, образность и правильность речи, правильное восприятие устного слова и точную передачу идей партнеров в своей интерпретации; способность выделять из услышанного суть дела; корректную постановку вопросов; лаконичность и точность формулировок ответов на вопросы, логичность построения и изложения высказывания [10].

Прослеживается очень тесная связь форм межличностной коммуникации и культуры общества. Причем, коммуникативная культура является продуктом этого многогранного симбиоза.

С течением времени формы межличностной коммуникации видоизменяются.

Сегодня много спорят, развивается культура общества или деградирует? Сложный вопрос. Но, то, что действительно можно отметить, так это смену от светской и духовной доминирующих типов межличностной коммуникации: от XV век — до конца XIX века на деловой и функционально-ролевой (XX век), а в итоге на формальную и откровенно манипуляционную. Конечно, на практике все сложнее, используются все типы межличностной коммуникации в зависимости от ситуации [2].

Будущее же показывает однозначную тенденцию увеличения доли межличностной онлайн-коммуникации в жизни людей.

Коммуникацией наполнена вся наша жизнь. Человек не общается и не обменивается информацией разве что во время сна. За последние десятилетия коммуникации сделали колоссальный рывок в своем развитии, возможности коммуникационных технологий будут увеличиваться и в дальнейшем [1].

Однако увеличился ли процент общения, главным образом содержательного, после появления мобильных телефонов и беспроводного Интернета? Иногда создается впечатление, что каждый из пользователей сети стал лишь более одинок.

Что ожидает людей в будущем — новые виртуальные миры? Некая визуальная среда, которая даст возможность, не перемещаясь физически, оказываться рядом друг с другом? Поможет ли это мыслить, исследовать, изучать и творить? Каким образом? Остается надеяться, что изменения будут только позитивные.

Итак, межличностная коммуникация может быть успешной и эффективной, если цели, поставленные коммуникантами, достигаются в наибольшей степени. Безусловно, осуществлению такой коммуникации способствует развитие их коммуникативной компетентности.

В межличностной коммуникации культурный и психологический аспект общения значительно усиливают разнообразие процесса двустороннего обмена информацией, а также оказывают регулирующее влияние на ход общения. Из-за того, что межличностная коммуникация реализуется с помощью непосредственного контакта между субъектами общения, то они обязаны располагаться в пространственной близости между собой. Ведь именно в таком случае есть возможность срабатывания, обнаружения обратной связи.

Межличностная коммуникация в противоположность ее массовым формам приобретает с развитием культуры все более рациональный, стандартизированный и инструментальный характер. Все процессы коммуникации осуществляются в определенном контексте. Наша интерпретация чьих-то слов или действий в огромной степени определяется характеристиками социальной ситуации, в которой происходит межличностная коммуникация, и уровня культуры.

Какими станут формы межличностной коммуникации будущего зависит от каждого из нас, того, каковы будут наши приоритеты в жизни и общении.

Литература:

1. Воронова, А. В. Психология. — М.: Знание, 2012. — 415 с.
2. Кадомцева, С. В. Психология населения. — М.: РАГС, 2013. — с. 264.
3. Кармин, А. С. Культурология. — СПб.: Нева, 2011. — 374 с.
4. Кишкель, Е. Н. Управленческая психология. Учебник. — М.: Изд-во «Высшая школа», 2002. — 270 с.
5. Культурология: Учебное пособие / Под ред. проф. Г. В. Драча. — Ростов н/Д: Феникс, 2013. — 576 с.
6. Лагутин, А. В. Коммуникации. — М.: Знание, 2012. — 325 с.
7. Михеев, В. А. Перспективы социальной политики России // Социум. — 2014. — №9. — С.11–15.
8. Уровень коммуникаций населения / Михнов А. В. — М.: Деловая жизнь. — 2014. — №23. — с. 24–27
9. Холостова, Е. Н. Социальная политика. М.:ИНФА, 2013. — с. 274.
10. Яковлев, А. А. Общение — фактор развития // Психология для всех. — 2013. — №8. — с. 32–37

ФИЛОСОФИЯ

Интерпретации ценности в современной философии

Рыкова Луиза Хизировна, аспирант

Донской государственный технический университет, Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) (г. Шахты, Ростовская область)

В статье рассматривается интерпретация ценностей в современной философии. Анализируется аксиологическая позиция Ф. Ницше. В статье анализируется ценностная рефлексия в концепциях Ж. Делеза и М. Хайдеггера. Делается вывод о том, что современные постмодернистские течения реинтерпретируют культурно-философские построения Ф. Ницше.

Ключевые слова: *ценность, аксиология, постмодернистские концепции.*

На сегодняшний момент, пожалуй, нет ни одной из гуманитарных отраслей знания, которая бы не оперировала понятием ценности или близкими к нему по смыслу категориями — цели, оценки, значение, значимости. Понятие «ценность» прочно вошло в философскую лексику во второй половине XIX века, способствуя все более возрастающему интересу к данной дефиниции и появлению самостоятельной отрасли философского знания — аксиологии.

Центральная категория аксиологии — ценность — стала полисемантическим феноменом, вобравшим в себя возможности понимания основных человеческих качеств и добродетелей, феноменов интересубъективного (идеальной формы бытия коллективного человеческого опыта), явлений субъективного психического мира, объективных социально-институциональных структур и т. п. Из аксиологии понятие «ценность» очень быстро вошло в обращение в публицистику, политику, стало легкодоступным в обыденном сознании. В чем причины такой востребованности и популярности понятия «ценность» как в области теоретического постижения бытия, так и его понимания на уровне обыденного сознания? Каким образом ведущие идеи философии XIX века интерпретируются в современных философских дискурсах? Поиску ответов на эти вопросы и посвящена данная статья.

Если рассуждать о понимании ценностей на обыденном уровне, то ответ очевиден, учитывая, что феномены, обозначаемые понятием «ценность», постоянно окружают человека и господствуют в социокультурной среде, и, естественно, требуют своего лингвистического оформления. Слово «ценность» очень удобно для обозначения объектов направленности человеческих потребностей. Далее, полисеманτικότητα понятия «ценность» позволяет формулировать суждения, не обращаясь к по-

иску более строгого понятия, а взаимопонимание между людьми достигается через конкретизацию объекта, обозначаемого категорией ценность. Размытость смысла, объектаемость и вариативность логической формы, на взгляд ряда современных исследователей, связаны со сравнительно недавним теоретическим, в том числе и собственно философским освоением понятия и позволяют использовать термин ценность и быть ему достоянием обыденного сознания при применении в любых контекстах.

Рассмотрим далее причины популярности понятия «ценность» в теоретических конструкциях. Историю становления значимых понятий и идей не следует абстрагировать от предпосылок их появления. Как правило, специальные понятия (и связанные с ними концепции) появляются лишь тогда, когда сам предмет осмысления в основном сформировался. Например, введение понятия «культурология», на что обратил внимание Л. Уайт, не было произвольным или случайным. То же самое можно было бы сказать и о философской теории ценности. Чрезвычайно важным является введение терминов «оценка», «ценность», «аксиология», хотя история становления самого содержания понятий достигает глубины веков. Этому позднему освоению понятия «способствовал унаследованный от И. Канта дуализм «сущего» и «должного», породивший проблему несовместимости онтологической и гносеологической компоненты с ценностной компонентой и ставший основополагающим принципом выделения ценностной проблематики в особую сферу» [1, с.89].

В середине XIX века в европейской философии активизировалась дискуссия о ценностях в различных сферах жизнедеятельности человека — в науке, религии, эстетике, праве и т. п. Начиная со второй половины XIX века, соотношение между познавательными и оценочными су-

ждениями, суждениями «факта» и «ценности» становятся предметом острой полемики, возникали целые философские концепции, в которых вопрос о ценности становился главным, стержневым в понимании и рассуждении о бытии. В связи с этим, американский исследователь К. Клакхон удачно заметил, «что понятие ценности представляет точку совпадения для различных специализированных общественных наук», становясь ключевым понятием для интеграции в гуманистике [2, с.69]. Ценность становится потенциально интегративным понятием, которое может объединить различные специализированные исследования и помочь в преодолении распространенного на тот момент в социальных и гуманитарных науках позитивистски настроенного описательного подхода.

Понятие «ценность» стало также обозначать наличие непонятных феноменов, а точнее, не поддающихся опытному верифицированию сложных социальных и психологических феноменов, а также причинно-следственных зависимостей, например, природы исторического знания у неокантианцев. Именно неокантианская философия сделала огромный шаг вперед и способствовала появлению аксиологии как отдельной отрасли философии. Баденская школа неокантианства (Г. Риккерт, В. Виндельбанд) заложила одно из ведущих в XIX веке направлений аксиологии — трансцендентализм (трансцендентный объективизм), трактующее природу ценностей как неизменных, вечных, потусторонних, эмпирически реальных сущностей, вопрос о происхождении которых остается «снятым» и некорректным в постановке вообще [3, с.46].

Трудности риккертовской философии ценностей, в частности, спекулятивного решения с ее помощью вопроса об истинности нормативных наук, породили целый спектр концепций в другом аксиологическом направлении, ознаменовавших поворот от гносеологических и онтологических трактовок ценностей к так называемой онтологии «в себе значимых ценностей» [4, с.51].

Ценность как понятие становится базовым в английском объективном идеализме Р. Дж. Коллингвуда и А. Уайтхеда, этических исследованиях Дж. Мура, психологии В. Дильтея. Однако одна из самых известных философий ценности мы находим в иррациональной метафизике Ф. Ницше, в которой семантическая неопределенность и нечеткость понятия легко обеспечивала «тылы» построения рассуждения при отсутствии рационального способа решения научных и ненаучных проблем.

По мнению самого Ф. Ницше, понятие «ценность» становится в философии универсальной категорией. С ее помощью им решаются проблемы эпистемологии и онтологии, этики и эстетики, культурологии. Ницше сбрасывает ценности из сферы трансцендентного, предоставляя им статуса бытийной реальности, по сути, растворяя их в бытии. Бытие и ценности сливаются. Вместе с тем именно философствование в ценностях как способ размышления над проблемами реального сущего становится основным и единственно возможным. Для Ф. Ницше метафизика ценностей — это приемлемая для его ума форма

осмысления итогов, связанных с упадком тех первооснов бытия, под которыми он понимает моральные христианские максимы и заповеди. Он провозглашает смерть Бога! Слова Ницше «Бог мертв» означали, что сфера нравственных идей и идеалов больше не существует, они обесценились, а, следовательно, культура погружается в нигилизм. Необходимо, с его точки зрения, новое полагание ценностей, неизбежно становящихся «переоценкой всех ценностей» буржуазной христианской культуры.

Многие философы впоследствии пытались исследовать понимание ценностей в творчестве Ф. Ницше. Ведущий представитель постмодернизма Ж. Делез выявляет четыре этапа в преобразовании ценностей Ницше. Так, первым этапом преобразования ценностей Ж. Делез называет утверждение, которое возвышает многообразие, в отличие от нигилизма, и ставит его на уровень высшего могущества, именно здесь есть радость разнообразия, которая становится силой философии. Вторым этапом, по словам Ж. Делеза есть — утверждение утверждения, это повторение утверждения нужно для того, чтобы предыдущее утверждение уже окончательно утвердилось. Третьим этапом является Вечное Возвращение, но это не циклическое возвращение к тому, что уже было, а избирательное возвращение которое возвращается к тому, что может быть утверждено. Четвёртый и заключительный этап преобразования ценностей — это абсолютная перемена сущности, изменение в самом человеке, которое порождает сверхчеловека. Анализ творчества Ф. Ницше, проведенный многими исследователями, позволяет утверждать, что «постмодернистские поиски в значительной степени развиваются в контексте идей Ницше, наследуя подготовленный им культурологический поворот» [5, с.80].

М. Хайдеггер продолжает линию Ф. Ницше, сосредотачивая свое внимание на критике разума, указав на объективистский точку зрения оценивающего субъекта, и раскрывая философскую несостоятельность аксиологии. В своей антиаксиологической статье «Слова Ницше «Бог мёртв» М. Хайдеггер так объясняет специфику ценности как философской категории: «Сущность ценности в том, что она — точка зрения. Ценность подразумевает то, что схватывается смотрящим оком... Ценность — является таковою, пока она признаётся и значима. А признаётся и значима она до тех пор, пока полагается как то, в чём всё дело. Таким образом, она полагается усмотрением и смотрением на-смотрением на то, с чем приходится, с чем должно считаться» [6, с.183]. Критика аксиологии и ценностей М. Хайдеггером основана на его понимании позитивистского характера аксиологии, выражающегося в стремлении заменить метафизическое бытие ценностями, определяемыми существованием, где сущее рассматривается как нечто ценное в той или иной степени. Итак, если попытаться резюмировать критику Хайдеггером аксиологии, то следует отметить, что он связывает ценностное определение мира не только и не столько с аксиологическим созна-

нием, а со способом бытия человека в мире, который присущ европейской цивилизации.

Критика аксиологии впоследствии способствовала становлению постмодернистского образа мышления на этапе «модернизации» европейской цивилизации. Согласно наиболее распространенному определению, «постмодернизм — совокупность новых культурных тенденций и практик, характерных для западного общества и его самосознания периода примерно двух последних десятилетий XX века» [7, с.14]. В философии постмодернизм преимущественно сосредоточен на критике модернистских идей рационального субъекта, репрезентативного мышления, сциентизма, идеи развития и взгляда на историю как восходящую линию прогресса, антропоцентрической самоуверенности относительно «властвования над сущим», универсальной истины и универсальных фундаментальных учений, культивируемых сиюминутной традиции философствования. Критическое отношение к разуму является одной из определяющих черт философского постмодернизма, который опирается на скептическую традицию в истории философии. Постмодернистская парадигма не претендует на системность и структурность, она исполнена противоречий, объясняемых социально-историческим и ценностным отличием постмодернизма и модернизма. Она ориентирована на преодоление монизма и монолитности, проявление симулятивистской природы.

С позиций постмодернизма весь мир представляет собой либо игру, либо текст. Правила этого мира, как и текст, рождаясь сиюминутно, организуют игру, не позволяя ей прекратиться, «расплыться», потерять смысл состоятельности. Человек в этом состязательном мире, имея дело лишь со знаками, симулякрами, создает все новые и новые их интерпретации, осуществляя каждый раз деконструкцию. Мир с позиций постмодернизма предстает мозаичным, эклектичным, калейдоскопичным, лоскутным, совмещающим несовместимое и т. п.

По отношению к ценностям в постмодернистской традиции сложился спектр неоднозначных подходов — от сплошной релятивизации и отрицания ценностей до обоснования существования особых, постмодернистских ценностей. Первое употребление постмодернистского термина «симулякры», ставшего особенностью представителя постмодернистской философии Ж. Бодрийяра, встречается в «Системе вещей», но только в работе «Символический обмен и смерть» термин получает внутреннюю наполненность и систематическое место в числе других постмодернистских понятий. Симулякры в построениях Ж. Бодрийяра связаны с ценностью: «Симулякр первого порядка действует на основе естественного закона ценности, симулякр второго порядка — на основе рыночного закона стоимости, симулякр третьего порядка — на основе структурного закона ценности» [8, с.111].

Анализируя понятие ценности, Ж. Бодрийяр пишет «Ранее, испытывая смутное желание создать классифи-

кацию ценностей, я выстроил некую трилогию: начальная стадия, когда существовали повседневные, бытовые ценности; рыночная стадия, когда ценность выступает как средство обмена; структурная стадия, когда появляется ценность-символ. Закон естественного развития — закон рынка — структурный закон ценностей» [8, с.10–11]. Понятие о «должном» заменяется понятиями «приличного» и «приемлемого». Оценивая современное состояние, Ж. Бодрийяр указывает на приобретение утопиями реального определения. Согласно выводам его рассуждений, мы живем в постоянном воспроизведении идеалов, фантазий, образов, мечтаний. По Ж. Бодрийяру, «нет больше фатальной формы исчезновения, есть лишь частичный распад как форма рассеяния» [9, с.9]. Данную позицию, на наш взгляд, возможно обозначить как релятивизацию ценностной сферы. Ж. Бодрийяр считает, что для современной философии существует только одна возможность интерпретации ценностей — манифестация их полной невозможности и неопределенности. Таким образом, мыслитель не только пытается опровергнуть существующие теории ценностей, но и отрицает саму возможность существования ценностей, интерпретируя парафраз Ф. Ницше: «Добро не располагается более по ту сторону зла, ничто не имеет определенного положения в системе абсцисс и ординат» [9, с.11].

Экспансия аксиологических представлений конца XIX — начало в XX века приводит к пониманию культуры как «мира воплощенных ценностей». Так рождается сравнительное историческое знание, в социальной философии воплощается в теории «локальных» культур и цивилизации О. Шпенглера, Н.Данилевского, А.Тойнби, а в методологии приводит к фундаментальному выводу М. Хайдеггера о аксиологии как «культурософии современности». И если «принцип ценности» как условие познания и понимания культуры утвердился в культурологии сравнительно быстро, то проблема выявления собственного содержания категории «ценность» и ее природа остается и сегодня неоднозначной. Такая ситуация порождает существование различных аксиологических теорий и дефиниций основной категории аксиологии

И если неокантианцам баденской школы, несомненно, принадлежит заслуга в создании аксиологии, то в не меньшей степени заслуга в формировании аксиологической интенции философствования, как фундаментальной установки культуры Европы конца XIX — начала XX века, принадлежит Ф.Ницше. Его идеи, стиль мышления и методология анализа способствовали той радикальной «переоценке ценностей», позволившая впоследствии проблеме ценностей получить статус парадигмы в философии, сквозь призму которой стали преломляться онтологические, логико-гносеологические, социально-философские, культурологические, экзистенциально, философско-антропологические и другие традиционные для философии задачи [5, с.81].

Таким образом, философия постмодернизма, синтезируя уникальные достижения и открытия фено-

менологии, герменевтики, всех оригинальных учений настоящего, все увереннее предпочитает модель мировосприятия, в которой интерпретируются достижения аксиологии классического периода. Однако, следует отметить, что в целом постмодернизм, который оказал значительное влияние на современную философскую мысль, приводит скорее к негативным последствиям, в онтологическом из-

мерении — это отсутствие единого центра, в аксиологии приводит к формированию теории гибких ценностей, отсутствия универсальных ориентиров, потери истины как отправной точки и конечного результата познания. Кроме того, вопреки общепринятому мнению, постмодернизм не дает нам конкретной модели ценностей, а лишь указывает на возможные направления исследования.

Литература:

1. Котлярова, В. В. Специфика методологической ситуации в современной аксиологии // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. — 2014. — №8–1 (46). — с. 88–92.
2. Kluckhohn, K. Variation in value orientations. — NY: Row, Peterson, 1961. — 450 p.
3. Риккерт, Г. Два пути Познания. — СПб., 1998. — 350 с. (Новые идеи в философии. Сб. 7: Теория познания III.)
4. Котлярова, В. В. Трансцендентальная парадигма классической аксиологии // Экономические и гуманитарные исследования регионов. — 2014. — №4. — С.50–54.
5. Котлярова, В. В. Современная аксиология в поиске новой парадигмы// Казанская наука. — 2014. — №5. — с. 80–82.
6. Хайдеггер, М. Слова Ницше «Бог мёртв» / Работы и размышления разных лет. М., 1993. — 464 с.
7. Печенкина, О. А. Этика симулякров Жана Бодрийяра (анализ постмодернистской рецепции этического). — Тула: Тульский полиграфист, 2011. — 204 с.
8. Бодрийяр, Ж. Символический обмен и смерть / Перевод и вступительная статья С. Н. Зенкина. — М.: «Добросвет», 2000—387 с.
9. Бодрийяр, Ж. Прозрачность зла / Перевод Л.Любарской, Е.Марковской. — М.: Добросвет, 2000. — 260 с.

ПРОЧЕЕ

Обзор рынка грузоперевозок на примере ОАО «РЖД»

Иванов Дмитрий Викторович, студент
Государственный университет управления (г. Москва)

Ключевые слова: международные грузоперевозки, экспорт, импорт, мультимодальные перевозки, мультимодальные транспортные коридоры, транспортная политика, курс нефти, ОАО «РЖД»

Международные перевозки — это неотъемлемая часть экономики любой страны.

Железнодорожные контейнерные перевозки — это неотъемлемая часть доставки груза на дальнейшее расстояние, включая организацию сложных цепочек мультимодальных перевозок без перегруза в контрольных пунктах передачи и доставка груза без повреждений.

Российские железные дороги занимают лидирующие позиции в мире наряду с магистралями Китая и США, также по объемам перевозок и протяженности железнодорожных линий. Они являются частью интегрированной железнодорожной сети с колесей 1520 мм. Важно отметить, что территории России проходят оптимальные маршруты, многие из которых являются частью международных транспортных коридоров.

Холдинг «РЖД» осуществляет перевозки грузов, багажа и грузобагажа железнодорожными транспортом об-

щего пользования, в том числе для государственных нужд, погрузочно-разгрузочную и транспортно-экспедиционную деятельность, сопровождение, охрану и хранение грузов.

— Погрузка грузов снизилась на 2,8 % по сравнению с 2012 годом и составила 1236,8 млн тонн.

— Грузооборота (без учета пробега вагонов иных собственников в порожнем состоянии) снизился относительно уровня 2012 года на 1,2 % и составил 2196,2 млрд ткм.

— Объем погрузки экспортных грузов составил 402,4 млн тонн (32,5 от общего объема перегрузок). По сравнению с 2012 годом экспортная погрузка снизилась на 1,7 %

На сегодняшний день наибольшую популярность набирают контейнерные железнодорожные перевозки, которые в отличие от вагонных имеют ряд преимуществ, таких как: доставка контейнера до «дверей» получателя, отсутствие вероятности пропажи груза, а также оптимальная ценовая политика и сроки доставки. Наличие



Рис.1. Место российских железных дорог среди ведущих мировых железнодорожных систем¹

¹ Годовой отчет 2013 ОАО «РЖД»

универсальных и специализированных контейнеров поможет перевезти груз любого типа и размера, включая скоропортящиеся продукты. А стабильная работа железнодорожных путей позволяет быть уверенными в оптимальных сроках доставки, независимо от погодных условий и прочих форс-мажорных обстоятельств.

В 2013 году грузооборот железнодорожного транспорта без учета пробега вагонов иных собственников в порожнем состоянии снизился на 1,2 % и составил 2 196,2 млрд ткм. Отрицательная динамика в большей степени

была обусловлена сокращением объемов во внутригосударственном сообщении (-2,2 %), чем в международном (-0,3 %). Структура грузооборота за год изменилась следующим образом: доля внутрироссийских перевозок снизилась с 44,2 % до 43,7 % за счет аналогичного роста международных перевозок (экспорт, импорт и транзит) до 56,3 %.

Общий грузооборот (с учетом пробега вагонов иных собственников в порожнем состоянии) в 2013 году вырос — на 1,1 % до 2 813,1 млрд ткм.



Рис. 2. Грузооборот без учета пробега вагонов иных собственников в порожнем состоянии, млрд ткм.

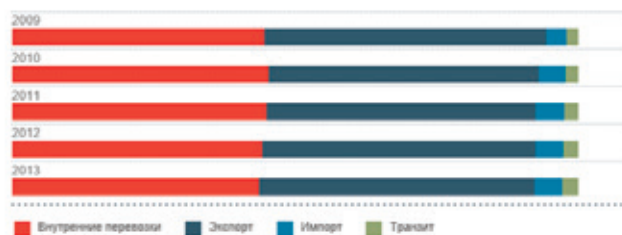


Рис. 3. Структура грузооборота без учета пробега вагонов иных собственников в порожнем состоянии в %²

Как можно видеть из рисунка 2 доля внутренних услуг имеет практически одинаковые доли как в 2009, так и в 2013. Доля экспорта за последние 5 лет практически не изменилась, хотя относительно импорта и транзита произошло увеличение доли.

К современным проблемам международных перевозок, можно отменить проблему формирования цены.

На формирование цены грузоперевозок влияют несколько факторов, а именно: сроки перевозки, дальность, характер груза.

Рассмотрим рисунок 4 к 2013 году, по данным Федеральной службы государственной статистики РФ, грузооборот транспорта в России вырос на 0,5 по сравнению с 2012 годом составил 5083,4 млрд ткм. Увеличилась объемов перевозки грузов

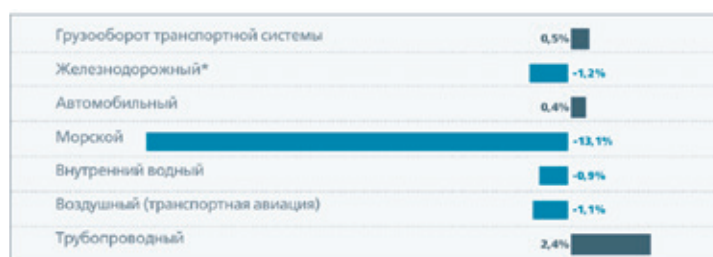


Рис. 4. Динамика грузооборота по видам транспорта в 2013 года, % к предыдущему году³

² Обзор результатов деятельности ОАО «РЖД»

³ Годовой отчет 2013 ОАО «РЖД»

Нужно отметить, что когда цены на нефть снижаются, то страдают все отрасли промышленности, которые связаны с нефтью.

В 2012 и 2013 гг. средняя цена на нефть была выше \$100 за баррель, что способствовало росту акций же-

лезнодорожных операторов, так как перевозчики занимались транспортировкой нефти из районов, в которых нет доступа к трубопроводам, например, с месторождения Bakken.



Рис. 5. Котировки нефти⁴

Обзор рынка грузоперевозок открыл проблемы, свойственные этой отрасли:

— Транспортная система в целом и ряд ее ключевых сегментов, таких как инфраструктура железнодорожного транспорта и внутренних водных путей, автомобильные дороги недоинвестирована в нужном объеме.

— Недостаточные объемы реконструкции и строительства инфраструктурных объектов, а также низкие темпы пополнения и обновления парков подвижных средств, другой транспортной техники привели в последние годы к существенному ухудшению их технического состояния (возрастная структура, степень износа и т. д.) и работоспособности.

— Нагрузка на железнодорожную инфраструктуру продолжает возрастать при отсутствии существенного улучшений уровня ее развития и технической вооруженности. При практически постоянной протяженности железнодорожной сети растет грузонапряженность на 1 км эксплуатационной длины железных дорог, которая превысила 24,9 млн. т-км/км (в среднем по сети), что существенно выше уровня нагрузки на железнодорожную инфраструктуру других стран. В результате протяженность

проблемных в отношении пропускной способности «узких мест» составляет 7,6 тыс. км, или более 16 процентов протяженности основных железнодорожных направлений.

— До настоящего времени не завершено формирование опорной сети федеральных автомобильных дорог, связывающей все регионы России.

— Недостаточно развитая транспортная система сдерживает экономический рост: низкая резидентная мобильность населения препятствует снижению напряженности на региональных рынках труда; низкий уровень безопасности перевозок грузов и пассажиров отечественными транспортными компаниями негативно влияет на их конкурентоспособность на международном рынке транспортных услуг.

— Растут ресурсоемкость перевозок и транспортные издержки экономики. Рост себестоимости перевозок в свою очередь обуславливает повышение транспортных тарифов. Основными причинами низкой рентабельности и убыточности перевозок являются недостаточная производительность труда, а также отставание роста доходных ставок от роста цен на потребляемые транспортом топливо, электроэнергию, материалы и технические средства.

Литература:

1. Аникин, Б. А., Родкина Т. А., Волочиенко В. А., Заичкин Н. И., Межевов А. Д., Фёдоров Л. С., Вайн В. М., Воронов В. И., Водянова В. В., Гапонова М. А., Ермаков И. А., Ефимова В. В., Кравченко М. В., Серова С. Ю., Серышев Р. В., Филиппов Е. Е., Пузанова И. А., Учирова М. Ю., Рудая И. Л. Логистика и управление цепями поставок. Теория и практика. Основы логистики: учебное пособие / электронный ресурс. — М.: ГУУ, 2014.
2. Аникин, Б. А., Вайн В. М., Водянова В. В., Воронов В. И., Гапонова М. А., Ермаков И. А., Ефимова В. В., Заичкин Н. И., Кравченко М. В., Пузанова И. А., Родкина Т. А., Серова С. Ю., Серышев Р. В., Фёдоров Л. С., Логистика: тренинг и практикум / электронный ресурс. — М.: ГУУ, 2014.

⁴ Investing.com

3. Воронов, В. И. Международная логистика / электронный ресурс. — М.: ГУУ, 2004–2014. — 700 с.
4. Курганов, В. М. Международные перевозки. — М.: 2013.
5. Транспортная логистика, Авторы: под ред. Л. Б. Миротин, Издательство: Экзамен, 2005
6. Материалы сайта <http://www.vestifinance.ru/>
7. Материалы сайта <http://rzd.ru/>
8. Материалы сайта <http://www.rbc.ru/>

История становления и специфика профессии PR-специалиста

Корнейчук Юлия Васильевна, кандидат филологических наук, преподаватель;

Лукин Никита Александрович, студент

Нижевартовский государственный университет (Тюменская обл.)

Понятие «связи с общественностью» впервые было применено президентом Америки Томасом Джефферсоном [10, с. 9–10] в 1807 году. Появление науки PR относится к самому началу XX века.

Историю науки, которая именуется как «Public Relations», или «связи с общественностью» учёные рассматривают с начала 1902 года. Именно тогда впервые были применены услуги PR — специалистов на практике.

В середине 1948 года в США создаётся Общество PR, а вскоре, в начале 1955 года в Лондоне появляется Международная Ассоциация PR (International Public Relations Association) [14, с. 12]. В 70е годы XX века PR получает широкое признание и начинает своё распространение по всему миру. Не обошла эта сфера стороной и Россию, а так же страны Восточной Европы и страны СНГ.

В начале 1999 года была создана Ассоциация целых компаний — консультантов PR (АКОС) [7, с. 17–18].

Считается, что понятие «PR-специалист» зародилось в Америке в середине 1807 года. Собственно в Америке впервые появилось и представление о связях с общественностью, как о важнейшей системе социального управления. Первая массовая печать возникла в США в 1844 году. В 1900 году основалась первая фирма публицити в городе Бостон. Явные успехи практической деятельности PR — специалистов способствовали зарождению абсолютно нового направления в знаниях. В 1922 году Эдвард Бернейз [1, с. 23] одним из первых приступил к чтению курсов по данной науке, став её родоначальником.

К середине 30х годов в Америке PR сформировался как независимая отдельная функция менеджмента. PR начал энергично развиваться во многих Европейских странах. В середине 40х годов XX века совершается консолидация пиар — сообществ. В 1961 году на генеральной ассамблее IPRA в Венеции был разработан Профессиональный Кодекс для специалистов PR.

Стремительно набирая признание, разрастаясь во всех смыслах, «связи с общественностью» вскоре стали самостоятельным направлением в международном бизнесе.

Одним из значимых стимулов быстрого развития направления связей с общественностью как отдельной системы

была монополизация и концентрация капитала. Новые условия рыночных, а впрочем, и многих других отношений в обществе, призывали к немедленной разработке специальных механизмов для их упорядочения. Одним из таких элементов было зарождение массовой прессы [12, с. 97].

Во время монополизации на больших предприятиях совершаются некоторые изменения. Если прежде все значимые нам функции пиар-мена выполнял сам директор, то сейчас всё иначе. К процессу привлекаются специалисты по связям с общественностью. В функции профессиональных пиарщиков входит не только создание благоприятного имиджа компании или отдельной личности и нормализация отношений в трудовом коллективе, но эти специалисты так же обязаны разрабатывать комплекс мероприятий по привлечению клиентов и проводить общий анализ рынка. В их обязанности так же входило и налаживание постоянных отношений с прессой.

Появление большого числа PR-специалистов определялось еще одним характерным обстоятельством, которое тесно связано с массовой прессой. А заключается в том, что желание владельцев частных корпораций при помощи специалистов по связям с общественностью защитить личные интересы в борьбе с конкурентами часто приводило к негативным результатам. В то время, пока шли пропагандистские компании, на глазах у людей выплывала вся «грязь», которую, конечно, старались тщательно скрыть.

Молодая история PR России насчитывает чуть более одного десятилетия. При этом большая часть ученых пришла к выводу, что связи с общественностью стали проявляться как деятельность только в начале 80х годов. В начале 90х годов это направление стало самостоятельным направлением деятельности, первые контракты появились в начале 1991 года.

К начальному этапу развития российского PR относятся период 1990–1995 годов. К этому времени причисляют возникновение нового бизнес-направления, заимствование опыта в зарубежных странах, занятие имиджмейкерством. К данному периоду относят:

— издание теоретической базы, в частности, книги С. Блэка «Что такое «публик рилейшнз»?» на русском языке;

- появление первых PR-агентств;
- создание объединения РАСО [4, с. 76] (1991 г.);
- открытие обучения специальности «Связи с общественностью» на факультете международной информации в МГИМО.

Второй этап учёные часто называют еще и «золотым». Этот период характеризуется демократическим процессом в политике и образование псевдо рынка в экономике, возникновение российской PR-специфики, выделение бюджетов на PR-деятельность и применение методов и технологий PR — 1995–1998 гг.

Новые услуги по продвижению были необходимы и молодому бизнесу, который на тот момент только начал зарождаться в России. Бизнес в основном предпочитал использовать услуги частных PR — специалистов, использовать менее затратную рекламу, которая характеризовалась довольно высокой рентабельностью и низкими расходами. В 1989 году появились агентства: «Никколо М» [5, с. 21], «Миссия Л» [5, с. 22]. В 1990 году была организована фирма «Имиджленд паблик рилейшнз».

Главнейшим элементом профессиональной подготовки PR-специалиста является получение высшего образования по профессии «связи с общественностью», а также последующая или параллельная стажировка или практика в соответствующих подразделениях организаций и фирм.

Помимо досконального знания своей профессии, PR-специалисты обязаны иметь соответствующую подготовку по следующим предметам: психология, конфликтология, демография, право, теория управления, экономика, маркетинг, рекламное дело, политика, логика, документо-ведение и ряду других.

PR-специалисты обязаны очень хорошо знать и применять на практике навыки устной и письменной коммуникации, владеть искусством ведения телефонных переговоров и, с учетом уровня информатизации общества, переговоров через другие, электронные аналоги Skype, Mail.ru Агент и другие программы, досконально знать особенности и правила организации и проведения специальных PR-мероприятий: различного вида презентаций, конференций, Дней открытых дверей, приемов, выставок. Кроме того, PR-специалисты, работающие в крупных организациях или фирмах, обязаны на достаточном уровне владеть иностранным языком, уметь обращаться с офисной оргтехникой и персональным компьютером, а также с необходимыми для осуществления своей профессиональной деятельности компьютерными программами, включая программы, разработанные корпорацией Adobe и Microsoft.

Функции PR-специалиста [2, с. 52] можно разделить на внутренние и внешние, в зависимости от целевой аудитории.

1. Внутренний PR — это комплекс мероприятий, направленный на формирование такого имиджа компании, посредством которого компания желает предстать в глазах своих работников в позитивном и выгодном свете.

2. Внешний PR [8, с. 59] — это действия, направленные на улучшение взаимопонимания компании и её

окружения, а также мероприятия, способствующие формированию «запланированного и разработанного» общественного мнения о компании.

Немаловажным элементом успешной, качественной работы PR-специалиста является наличие у него определенных личностных качеств, влияющих на грамотное выполнение профессиональных обязанностей. Это, в первую очередь,

- честность;
- порядочность;
- искренность;
- умение ставить перед собой четкие цели и добиваться высоких результатов;
- любовь к труду;
- ответственность;
- способность к общению, установке связей.

Кроме того, достичь карьерных высот PR-специалисту помогут такие его личностные качества, как:

- способность качественно и быстро работать;
- умение и навык убеждения;
- требовательность, в первую очередь, к себе и своим подчиненным;
- доброжелательное, позитивно настроенное отношение к окружающим;
- способность идти на разумный компромисс в тех случаях, когда это необходимо;
- решительность.

Также утвердиться в профессии и стать хорошим сотрудником специалисту по связям с общественностью могут помочь:

- присутствие у него организаторских способностей;
- обладание нестандартным и гибким мышлением;
- наличие образования;
- интеллигентность;
- стрессоустойчивость;
- интуиция и навык работы в условиях, когда задачи или видение ситуации в целом не определено.

Для создания благоприятного отношения к предприятию или отдельному лицу в PR-практике активно применяются всевозможные акции и мероприятия [13, с. 48]. В зависимости от их направленности, отдельные события можно выделить следующим образом:

- активное участие в социальной жизни (проведение различных государственных, межнациональных, культурных праздников; принятие участия в различных общественных мероприятиях, благоустройство парковых зон, уличных просветов, детских площадок и др.);
- организация и проведение различных спортивных мероприятий;
- организация встреч со всем известными людьми (политиками, дипломатами, спортсменами);
- различные профессиональные и тематические события (разнообразные выставки, встречи, мастер-классы, «круглые столы», пресс-конференции);
- события, посвященные внутреннему PR и имеющие официальную направленность (полные отчеты о разре-

шении различных проблем, озвучивание итогов опросов общественного мнения, социологических исследований; объявление нового политического курса, программ, модификаций в политическом курсе, программах деятельности);

— развлекательные мероприятия (различные соревнования, викторины, парады, конкурсы красоты, презентации, кинофестивали, выезды на природу, коллективное посещение музеев, выставок, концертов);

— благотворительные мероприятия (спонсорские премии, благотворительные вечера);

Особо выделяются такие специальные события как презентации. Значимое место среди специальных событий отводится выставкам и ярмаркам. По мнению специалистов, именно в ходе проведения выставок и ярмарок устанавливаются наиболее эффективные личные контакты с потенциальными клиентами.

Одной из основных задач PR-отдела является сбор всей необходимой информации [15, с. 481] — обо всех готовящихся в текущем году выставках, и дополнительной информации, к которой относятся:

- каталоги предыдущих выставок;
- характеристика посетителей;
- газетные материалы;
- мнения экспертов.

Во время участия фирмы в выставке одной из главных задач PR-специалиста является учет всех возможных контактов в течение всего выставочного дня. Для этого целесообразно использовать специально разработанные анкеты [15, с. 78].

По окончании выставки составляется финальный обзор, отмечающий число посетителей выставки и число посетителей стенда, а также количество заполненных анкет. По подведенным результатам участия в выставке подготавливается аналитическая записка, охватывающая перечень проблем, возникших в ходе организации и проведения мероприятия, а также принятые решения и выводы [16, с. 198].

Из всего вышеописанного можно сказать, что главными инструментами PR являются:

— Публикации — это статьи, различные отчеты, информационные бюллетени, журналы, брошюры.

— Мероприятия. Предприятие привлекает потребителей к продуктам и услугам на выставках, различных се-

минарах, конференциях, конкурсах, презентациях, которые охватывают как широкую общественность, так и целевые аудитории.

— Новости. Одной из главных задач специалистов PR — предоставить интересные и благоприятные новости о компании и об её услугах. В этом ключе специалисты PR обязаны обладать хорошими журналистскими навыками, для того, чтобы грамотно сформировать идею обращения к аудитории и представить в редакции газет и журналов пресс-релизы о деятельности и перспективах развития предприятия, которое они представляют. Пресс-релиз представляет собой заранее подготовленный краткий информационный материал о товаре, услуге или фирме для возможной бесплатной публикации в прессе.

— Выступления. Это один из способов сделать фирму и её услуги известными. Данный вид деятельности зачастую является прерогативой руководителей предприятий. Навыки публичных выступлений, во время которых необходимо быть убедительным, уметь приводить весомые аргументы в пользу своего бизнеса, крайне важные навыки для менеджеров компаний. Крупные предприятия и компании, осознавая всю важность данного инструмента, пользуются услугами профессионалов в области PR технологий, осознавая, что престиж организации есть важнейший капитал организации, который наращивается годами, формируя благоприятное отношение у разных поколений потребителей [11, с. 175].

Таким образом, применение различных инструментов PR должно способствовать выполнению намеченных коммерческих целей, а именно:

- повышение уровня осведомленности потребителя;
- укрепление доверия к фирме и ее услугам;
- стимулированию сбыта продуктов и услуг;
- снижению затрат на рекламу и стимулирование сбыта;

Разнообразие и сложность поставленных целей подчеркивает широту формата действия — PR-технологий. Кроме того, помимо основного и очень качественного образования по специальности PR-специалисту необходимо иметь багаж знаний в самых различных областях, который бы дополнял и оттенял профессионализм специалиста по связям с общественностью.

Литература:

1. PR: международная практика: Пер. с англ. [Текст] / Под ред. С.Блэка. — М.: Изд. дом «Довгань», 1997. — 180 с.
2. Антипов, К.В., Баженов, Ю. К. Паблик рилейшнз: учеб. пособие [Текст] / К. В. Антипов, Ю. К. Баженов. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Изд-ий дом «Дашков и К», 2000. — 113с.
3. Берлов, А. PR для маленькой такой компании [Текст] / А. Берлов // «Советник», 2005. — N 4. — с. 25–26.
4. Блэк, с. Public relations. Что это такое? [Текст] / с. Блэк. — М.: Моудино-Пресс, 1990. — 240 с.
5. Блэк, с. Введение в паблик рилейшнз [Текст] / с. Блэк. — Ростов н/Д: Феникс, 1998. — 318 с.
6. Блэк, с. Конкретный и конкурентный PR: прямое и эффективное руководство для специалиста по PR, имиджу и рекламе: пер. с англ. [Текст] / с. Блэк. — М.: ЭКСМО, 2004. — 120 с.
7. Варакута, С.А., Егоров, Ю. Н. Связь с общественностью [Текст] / С. А. Варакута, Ю. Н. Егоров. Учебник. — М: ФАИР-ПРЕСС, 2003. — 246 с.
8. Василенко, А. Б. Пиар крупных российских корпораций [Текст] / А. Б. Василенко — М. ГУ ВШЭ, 2007. — 304 с.

9. Галумов, Э. А. Основы PR [Текст] / Э. А. Галумов. — М.: Летопись XXI, 2004. — 244 с.
10. Гундарин, М. В. Книга руководителя отдела PR [Текст] / М. В. Гундарин. — СПб.: «Питер», 2006. — 368 с.
11. Джефкинс, Фрэнк, Ядин, Дэниэл. ПАБЛИК РИЛЕЙШНЗ: Учебное пособие для вузов [Текст] / Перевод с английского под редакцией Б. Л. Еремина. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. — 416 с.
12. Маслова, В. М. Связи с общественностью в управлении персоналом: учеб. пособие [Текст] / В. М. Маслова. — М.: Вузов. учеб., 2005. — 126 с.
13. Тимофеев, М.И. «Связи с общественностью (Паблик рилейшнз)»: Учебное пособие [Текст] / М. И. Тимофеев. — М.: Издательство РИОР, 2005. — 158 с.
14. Филипп, А. Буари. Паблик рилейшнз или стратегия доверия [Текст] / Филипп А. Буари. — М.: Инфра-М, 2001. — 178 с.
15. Чуников, А. Н., Бочаров, М. П. Связи с общественностью: теория и практика: Учебное пособие / А. Н. Чуников, М. П. Бочаров. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Дело, 2006. — 552 с.
16. Шарков, Ф. И. Паблик рилейшнз: Учебник [Текст] / Ф. И. Шарков. — 3 изд. — М.: Издат.-торгов. Корпорация «Дашков и К», 2009. — 332 с.

Этимология названий лекарственных растений

Погорелова Евгения Сергеевна, студент
Пермская государственная фармацевтическая академия

Этимология — это раздел лингвистики, который занимается изучением происхождения слов. В данной статье мы рассмотрим происхождение русских и латинских названий лекарственных растений. Также более подробно осветим необходимость в профессии провизора знания латинских названий растений, в которых отражено токсическое действие веществ, содержащихся в том или ином растении.

Названия растениям даются в зависимости от многих факторов и причин. Приведем некоторые из них. Латинские названия давались растениям в зависимости:

- От места их произрастания;
- От экологических условий произрастания;
- От морфологических особенностей (строение, внешний вид);
- От таких свойств растения, как цвет, вкус, запах;
- От сходства с другими растениями или предметами;
- От терапевтического эффекта;
- От токсического действия, оказываемого растением.

Также растения получали свои названия в честь ученых, которые впервые их обнаружили и описали. Рассмотрим описанные выше характерные признаки на конкретных примерах.

Примерами растений, в латинских названиях которых отражается их местообитание, могут служить *Helleborus caucasicus* — морозник кавказский — произрастает во влажных горных лесах Кавказа. *Sophora japonica* — софора японская, родиной которой являются Китай и Япония. *Regiplota graeca* — обвойник греческий — преобладает на Балканском полуострове, на котором располагается Греческая Республика.

Экологический признак отражается в названии арники горной (*Arnica montana*), которая произрастает на горных лугах. Условия произрастания растения отразились и в на-

звании сушеницы болотной (*Gnaphalium uliginosum*) — встречается на заболоченных берегах рек и озер. Название растения бессмертник песчаный (*Helichrysum arenarium*) также говорит нам об условиях, в которых он произрастает — бессмертник предпочитает сухие песчаные почвы.

Морфологический признак включает в себя особенности строения растения, характерные черты внешнего строения. По такому признаку свое название получила кассия остролистная — *Cassia acutifolia* (от латинского «acute» — острый, «folia» — лист), лист которой имеет заостренную верхушку. Зверобой продырявленный (*Hypericum perforatum*) также получил свое название за особенность внешнего строения — на его листьях располагаются многочисленные мелкие темные и светлые железки, отчего кажется, что листья продырявлены (от латинского «perforatum» — перфорированный, т. е. имеет многочисленные отверстия). Название солодки голой — *Glycyrrhiza glabra* указывает на отсутствие опушенности стебля растения (от латинского «glabra» — голая). Видовое название *Glycyrrhiza* говорит нам о том, что растение имеет сладкий корень (от греческого «glycys» — сладкий, «riza» — корень), что обуславливается содержанием в нем большого количества глюкозы. Корень солодки используется в медицине в качестве отхаркивающего и противовоспалительного средства. Плоды миндаля горького (*Amygdalus amara*) содержат цианистый водород, что наделяет их горьким вкусом и токсичностью.

Растения обладают различными ароматами, в связи с этим свое название получила зубровка душистая (*Nigella arvensis*). В растении содержится гликозид кумарин, который придает траве зубровки запах свежескошенного сена. Василестник вонючий (*Thalictrum foetidum*) обязан своим названием железистому опушению, выделения ко-

торого придают растению своеобразный запах [10]. Свои названия растения получают благодаря окраске венчиков: синюха голубая — *Polemonium coeruleum*, горечавка желтая — *Gentiana lutea*.

Названия растениям давались за сходство с каким-либо предметом, или даже растением. Например, хвойник хвощевой (*Ephedra equisetina*) — это кустарник, стебли которого напоминают стебли хвоща. Подсолнечник, латинское научное название рода которого (лат. *helianthus* — солнечный цветок), происходит от греческих слов *helios* («солнце») и *anthemon* («цветок»). Русское название возникло из-за того, что его соцветия всегда поворачиваются навстречу к солнцу, которое выражено больше, чем у других растений (так называемый гелиотропизм — поворот раскрытых и обращенных к солнцу соцветий вслед за его перемещением по небосклону, как частный случай фототропизма) [11].

Терапевтический эффект лекарственных растений отражен в видовом названии пустырника сердечного (*Leonurus cardiaca*), препараты из которого используются для лечения и профилактики заболеваний сердечно-сосудистой системы. Также лечебное действие растения встречается в названии мари противоглистной (*Chenopodium anthelminthicum*). Мари противоглистная служит сырьем для получения эфирного хеноподиевого масла, используемого в научной медицине как противоглистное средство при острицах и аскаридах [13].

Некоторые растения в своем видовом названии отразили имена ученых, которые впервые открыли и описали данные растения. Например, чемерица Лобеля (*Veratrum lobelianum*) дал название французский ботаник Шарль Плюмье в честь фламандского ботаника Маттиаса де Л'Обеля, который в своей книге «*Plantarum seu stirpium historia*» (Антверпен, 1576, in folio, с указателем на семи языках) изобразил 2191 растение [14]. Подснежник Воронова (*Galanthus woronowii*) назван в честь русского ботаника Юрия Николаевича Воронова, который внёс заметный вклад в систематизацию цветковых растений Кавказского региона.

В зависимости от периодов жизни или цветения, растения также получают свои названия. К таким растениям относят перец однолетний (*Capsicum annuum*), пшеницу летнюю (*Triticum aestivum*), первоцвет весенний (*Primula vèris*) и многие другие растения.

Более подробно рассмотрим латинские названия растений, которые отражают свойство токсичность. В фармации при изготовлении лекарственных средств широко применяется лекарственное растительное сырье. Среди растений, из которых получают сырье, есть и ядовитые. Ядовитые растения имеют в своем составе токсичные вещества. Токсичность — это способность какого-либо вещества, попавшего в живой организм, приводить к повреждению органа или гибели организма. Токсические свойства растений отражаются в их названиях. Зная этимологию названия растения, можно сделать выводы о том, относится ли данное растение к группе ядовитых. Это очень важно в фармацевтической деятельности, так

как использовать ядовитые лекарственные растения необходимо с соблюдением строгих мер предосторожности. Рассмотрим некоторые примеры растений, названия которых говорят о наличии токсических свойств.

Atropa belladonna (*atropos* — «бесповоротный», «неизбежный») — красавка обыкновенная. Карл Линней дал название роду по имени греческой богини судьбы Антропы, которая олицетворяла неизбежность смерти. Видовое название «*belladonna*» (белладонна) произошло от итальянских слов «*bella*» и «*donna*», что в переводе на русский язык означает «красивая женщина». В старину итальянские дамы капали сок красавки в глаза для того, чтобы зрачки расширялись, и глаза приобретали особый блеск. Главный алкалоид растения — это атропин, он обладает психотропным и антихолинергическим действием. Признаками отравления атропином могут служить следующие симптомы: сухость во рту и глотке, расстройство речи и глотания, диплопия (нарушение зрения, состоящее в двоении видимых предметов), светобоязнь, учащенное сердцебиение, одышка, головная боль, расширение зрачков, которые не реагируют на свет. Атропина сульфат, экстракты и настойки красавки применяют в медицине в качестве спазмолитических и болеутоляющих средств при язвенной болезни желудка, желчнокаменной болезни, брадикардии [6].

Aconitum soorgoricum (*akon* — «метательное копьё» или *konion* — «убивать») — аконит джунгарский (борец джунгарский). Растение применялось многими народами в качестве смазки стрел при охоте на животных. Ядовитые свойства аконита известны еще с древности. В одной из своих поэм Овидий рассказывал, что Медея хотела отравить Тесея соком аконита. Согласно древнегреческому мифу, аконит вырос из ядовитой слюны адского пса Цербера, которого Геракл привел из подземного царства на землю (одиннадцатый подвиг Геракла). Название «борец» возникло из скандинавской мифологии: борец вырос на месте гибели бога Тора, который одержал победу над ядовитым змеем. В последний день перед концом мира (Рагнарёк) Тор сражается с мировым змеем Ёрмунгандом, порождением Локи. Громовник снёс уродливую голову чудовища и, отойдя от него всего на девять шагов, утонул в потоке яда, изрыгавшегося из разверстой пасти мёртвой твари. Молот Тора поднял его сын, Магни, который продолжил борьбу за отца [7]. Германцы называли аконит шлемом бога Тора и волчьим корнем (Тор, как говорилось в мифе, боролся с волком с помощью аконита). Считается, что именно отсюда произошло и наше русское название аконита — борец, волкобойник. Существует еще одно название борца — «царь-трава». Такое название было дано этому растению за его сильную ядовитость. В некоторых странах обладание аконитом каралось смертной казнью. Все растение — от корней до пыльцы — чрезвычайно ядовито. Плутарх пишет, что отравленные аконитом воины Марка Антония теряли память, и их рвало желчью. По преданию, именно от аконита умер знаменитый хан Тимур — ядовитым соком была пропитана его тюбетейка. В медицине используют корнеклубни и свежую траву как раздражающе-отвлекающее средство.

Veratrum lobelianum (*verare* — «говорить правду») — чемерица Лобеля. Порошок из корней чемерицы обла-

дает раздражающим действием: попадая на слизистые оболочки, вызывает чихание (существует примета, согласно которой человек чихает, если говорит правду). Корни чемерицы содержат алкалоид протовератрин, способный подавлять работу ЦНС. Чемерица Лобеля способна снижать артериальное давление и увеличивать силу сердечных сокращений.

Strychnos nux vomica (*strephein* — «переворачивать», «крутить».) — чилибуха (рвотный орех). Чилибуха названа так, потому что при отравлении ею судороги скручивают человека так, что при первом же приступе может наступить смерть. Такой эффект проявляется из-за содержания в растении чрезвычайно токсичного алкалоида-стрихнина. Стрихнин возбуждает ЦНС и в первую очередь повышает рефлекторную возбудимость. При больших дозах стрихнина различные раздражители вызывают появление сильных болезненных тетанических судорог. Препараты чилибухи применяют в качестве тонизирующего средства при общем понижении процессов обмена, при быстрой утомляемости.

Narcissus poeticus — нарцисс поэтический. Свое родовое название данное растение получило от греческого глагола «*παρκαο*» — одурманивать, ошеломлять. Аромат большого количества нарциссов способен вызвать головную боль.

В примерах, которые мы рассмотрели, на наличие токсических свойств указывает родовое название растения. Оно раскрывает действие, которое проявляется при отравлении веществами, содержащимися в растении. Также родовое название может указывать на объект, на котором впервые было замечено отравляющий эффект растения. Например, Диоскорид заметил, что свиньи, при поедании белены черной (*Hyoscyamus niger* (*hyos* — свинья, *scyamus* — боб) билась в конвульсиях и погибали. В русском языке токсичное действие растений обычно отражается в народных названиях: колокольчики смерти (наперстянка крупноцветная); сонная одурь, бешеная вишня (красавка обыкновенная); мышьяк, пьяна трава (термопсис ланцетный, вызывает головокружение); бешеная трава (белена), болотная одурь (багульник болотный) и т. д.

Таким образом, мы изучили этимологию названий лекарственных растений, рассмотрели классификацию растений, в зависимости от характерных признаков, отраженных в научных названиях растений; дали определение понятию «токсичность»; обратили внимание на то, что для фармацевта важно знать этимологию названий ядовитых лекарственных растений; рассмотрели примеры некоторых латинских и русских народных названий растений, в которых отражено функциональное свойство «токсичность».

Литература:

1. Семя чилибухи — *Semen strychni*. — [Электронный ресурс]. — URL: http://www.fito.nnov.ru/special/alkaloids/strychnos_nux-vomica/ (дата обращения 22.03.2014).
2. Online Dictionary. — [Электронный ресурс]. — URL: <http://ru.oldict.com/> (дата обращения — 22.03.2014).
3. Борец джунгарский//материал Википедии. — [Электронный ресурс]. — URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения — 22.03.2014).
4. Чемерица Лобеля//материал Википедии. — [Электронный ресурс]. — URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения — 22.03.2014).
5. Белладонна//материал Википедии. — [Электронный ресурс]. — URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения — 22.03.2014).
6. Красавка// материал Ядовитые растения. — [электронный ресурс]. — URL: <http://www.yadflora.narod.ru/> (дата обращения 29.12.14)
7. Тор (мифология)// материал Википедии. — [Электронный ресурс]. — URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения — 29.12.2014).
8. Зубровка душистая// материал Википедии. — [Электронный ресурс]. — URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения — 29.12.2014).
9. Кумарин// материал Википедии. — [Электронный ресурс]. — URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения — 29.12.2014).
10. Василистник воючий// материал Википедии. — [Электронный ресурс]. — URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения — 29.12.2014).
11. Подсолнечник// материал Википедии. — [Электронный ресурс]. — URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения — 29.12.2014).
12. Пустырник// материал Википедии. — [Электронный ресурс]. — URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения — 29.12.2014).
13. Марь противоглистная// материал Пользы трав для человека. — [Электронный ресурс]. — URL: <http://polzatrav.ru/> (дата обращения 29.12.14)
14. Л'Обель, Маттиас де// материал Википедии. — [Электронный ресурс]. — URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения — 30.12.2014).
15. Латинский язык в таблицах и схемах (для студентов фармацевтических ВУЗов): Учебное пособие. Под ред. М. Н. Лазаревой. — Пермь, 2001. — 36–37с

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 1 (81) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матроскина Т. В.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенюшкин Н. С.
Ткаченко И. Г.
Яхина А. С.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: 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