

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал



6

2015

Часть VI

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 6 (86) / 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 Улугбек — правитель тюркской державы Тимуридов, сын Шахруха, внук Тамерлана. Выдающийся математик, астроном и астролог своего времени. Основал одну из важнейших обсерваторий средневековья.

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: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Абишев Н. А., Молбасынова Ж. М.**
Кредитная система обучения как фактор развития высшей школы Республики Казахстан 553
- Акутина С. П.**
Формирование нравственно-ценностных ориентаций современных студентов в воспитательной системе уровневого психолого-педагогического образования..... 557
- Антонова Е. В.**
Изучение эмоциональных нарушений через изобразительную деятельность у детей старшего дошкольного возраста 560
- Асрарова М. У.**
Современные инновационные технологии в образовании 564
- Баранова О. Г.**
Формирование коммуникативных умений младших подростков во внеучебной деятельности 566
- Бахтин Ю. К., Буйнов Л. Г., Макарова Л. П., Плахов Н. Н.**
Из опыта медико-валеологического образования студентов педагогического университета 569
- Бехтерева Л. Г., Марголис Н. Ю., Никитенко В. А.**
Возможности использования социальных сетей в современном образовательном процессе в вузах..... 575
- Бибукова О. А.**
Совместная деятельность музыкального руководителя ДОУ с семьей 578
- Горбатова Т. Н., Кудряшова А. В., Рыбушкина С. В.**
Реализация метода проектов в обучении английскому языку как оптимальная платформа для развития творческой самостоятельности студентов 580
- Горбатова Т. Н., Кудряшова А. В., Рыбушкина С. В.**
Метод проектов как средство формирования коммуникативной мобильности студентов при обучении иностранному языку 582
- Гудкова В. С., Ячинова С. Н.**
Пути повышения качества обучения математике студентов экономических специальностей..... 584
- Евгейчук А. В.**
Психолого-педагогическое сопровождение замещающей семьи в современных условиях . 588
- Егорова Ю. А.**
Студент вуза как объект психолого-педагогического анализа 590
- Егорова Ю. А.**
Идеи цели и целеполагания в синергетике 593
- Енсекбай Н. К.**
Психолого-педагогические основы формирования физической культуры личности студентов-боксеров..... 596
- Живлюк А. П.**
Профессиональная ориентация школьников в условиях профессиональных проб 599
- Зарецкая М. Н.**
Духовно-нравственное воспитание студентов на уроках английского языка 601
- Иванова Л. Ю.**
Вопрос об актуальности развития ловкости детей старшего дошкольного возраста..... 605

Иванченко А. А. Развитие социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.....	607	Кондратьева Н. В., Максимова М. В. Игра как ведущая деятельность в социально-личностном развитии дошкольников	629
Исмаилова З. К., Химматалиев Д. О., Эгамбердиев А. А. Основные профессиональные и этические принципы психодиагностики при подготовке будущих профессиональных учителей	611	Костенко С. Л., Береговая И. К. Условия формирования здорового образа жизни школьников в условиях введения ФГОС в МБОУ «Гимназия №22» г. Белгорода.....	632
Каргина Е. М. Последовательность развития разных видов иноязычной речевой деятельности.....	612	Краснова Т. И. Возможности электронного обучения в непрерывном образовании	634
Каргина Е. М. Сочетание контекстного и изолированного изучения нового лексического материала в неязыковом вузе	615	Кудрявцев И. В. Рисование с натуры, от набросков до краткосрочной зарисовки головы человека	636
Ковалева Ю. Ю. Из опыта реализации дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» на основе технологии модульного обучения (часть 1)	617	Кузнецова Т. И. Молодёжь как объект профессиональной деятельности будущих социальных работников	639
Ковалева Ю. Ю. Из опыта реализации дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» на основе технологии модульного обучения (часть 2)	621	Куимова Е. И., Куимова К. А., Ячинова С. Н. Профессиональная подготовка студентов экономических специальностей при изучении курса «Эконометрика»	641
Козаева Г. Р., Парастаева Д. Г. Особенности внедрения мультимедийных технологий в образовательный процесс Цхинвальского многопрофильного колледжа	625	Кулько И. Ю., Пистун Ю. В., Ильинова К. В., Ковачева Г. П. Развитие коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе коллективного труда.....	644
Комарова Е. В. Просмотровое и внеаудиторное чтение в процессе преподавания иностранного языка в техническом вузе.....	627	Лобкарева В. В., Новикова Л. З., Рябова Н. Н. Использование игры в процессе формирования культуры поведения детей младшего дошкольного возраста	647
		Максимчук Б. А. Формирование у студентов мотивации к валеолого-педагогической деятельности	651

ПЕДАГОГИКА

Кредитная система обучения как фактор развития высшей школы Республики Казахстан

Абишев Нурлан Акашевич, доктор педагогических наук, профессор;
Молбасынова Жумакул Маратовна, магистр, старший преподаватель
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова (Казахстан, г. Талдыкорган)

Авторы статьи теоретически обосновали развитие высшей школы Республики Казахстан на основе внедрения КТО (кредитной системы обучения) в Жетысуском государственном университете им. И. Жансугурова. Выявили проблемы, противоречия и перспективы развития высшей школы РК в дальнейшей реализации кредитной системы обучения на основе имеющегося педагогического опыта и образовательной практики.

Ключевые слова: Болонская декларация, Болонский процесс, кредитная система обучения, противоречия образовательного процесса, компетенции, результаты обучения, модули, Европейская система перевода и накопления кредитов ESTS.

Казахстанская система образования за все годы независимости подвергалась кардинальным изменениям, результатом которых явилась модификация парадигмы образовательной сферы. Это послужило тому, что система образования приобрела гибкость. Гибкая система образования расширила границы образовательной сферы, отвечающей новым требованиям в условиях глобальной конкуренции. Важной задачей стало качество подготовки профессиональных кадров, сопоставимость уровней квалификаций разных стран, что способствует повышению эффективной мобильности человеческого капитала.

На сегодняшний день перед системой педагогического образования Казахстана стоят такие важные задачи, как повышение качества подготовки педагогических кадров, выпуск педагогов нового поколения, востребованных на рынке труда.

Будущее, к которому мы стремимся — это вхождение в единое европейское образовательное пространство и международное признание образовательных программ по педагогическим специальностям.

С подписанием Казахстаном Болонской декларации в 2010 году, одной из стратегических целей государственной политики в области высшего образования стало эффективное функционирование высших учебных заведений в соответствии с основными параметрами Болонского процесса [1].

Особую важность обретает присоединение к Болонской декларации и в свете Послания Президента Н. А. Назарбаева «Новое десятилетие — новый экономический подъем — новые возможности Казахстана». В нем пропи-

сана конкретная задача: «Качество высшего образования должно отвечать самым высоким международным требованиям. Вузы страны должны стремиться войти в рейтинги ведущих университетов мира» [2, с. 22].

Цели принятых образовательных реформ нашли свое отражение в Государственной программе развития образования на 2011–2010 годы, Государственной программе по форсированному индустриально-инновационному развитию Республики Казахстан на 2010–2014 годы, а также в Послании главы государства Н. А. Назарбаева народу Казахстана от 14 декабря 2012 года.

За последние годы в рамках реализации обязательных параметров Болонского процесса в казахстанских вузах была введена трехуровневая система высшего образования (бакалавриат — магистратура — докторантура), определены правила использования Европейской системы перевода и накопления кредитов, разработаны механизмы реализации академической мобильности студентов, преподавателей и административного персонала.

В настоящее время утверждена Национальная рамка квалификаций Республики Казахстан, которая содержит восемь квалификационных уровней, что соответствует Европейской рамке квалификаций, а так же уровням образования, определенным Законом Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании» [2,3].

Национальная рамка квалификаций устанавливает единую шкалу квалификационных уровней для разработки отраслевых рамок квалификаций профессиональных стандартов. Это обеспечивает межотраслевую сопоставимость квалификаций, и является основой для системы

подтверждения соответствия и присвоения квалификаций специалистам.

Высшая школа Казахстана сегодня объединяет множество ученых, специалистов которые занимаются развитием и распространением мирового интеллектуального наследия. Сейчас, на наш взгляд, важно на уровне магистратуры, докторантуры PhD поднять всплеск интереса, вызывающий приток исследователей со свежими взглядами, которые начали бы заниматься изучением высшего образования, ибо вся деятельность высшей школы, ее задачи, планы, программы исходят из будущего, завтрашнего дня профессиональной деятельности специалистов.

Перед нашей исследовательской группой стала задача выявления проблем, противоречий и перспектив высшей школы РК в дальнейшей реализации кредитной системы обучения на основе имеющегося педагогического опыта, который должен быть свободен от эмпиризма, рецептурности и позволил бы оценивать многие педагогические явления, факты, их состояние существенно взаимосвязанным путем, чтобы выработать новые знания для образовательной практики.

Высшая школа представляет собой сложный процесс комплексного внедрения кредитной системы обучения с учетом мировой практики, дополненными и обоснованными материалами, выражающими закономерности учебного процесса, с достаточной четкостью и определенностью изложения связей и взаимообусловленностей педагогических явлений и фактов учебной и обучающей деятельности, а ее успешность определяется приростом таких трендов Болонского процесса как:

- международная аттестация и аккредитация;
- подготовка и преподготовка магистрантов для различных сфер профессиональной деятельности.

То есть существует понимание того, что надо разобраться с тем, что уже существует и как оно влияет на будущее других, которые не менее рациональны, чем это поколение педагогов.

Одним из главных принципов Болонского процесса является кредитная система обучения, позволяющая образовательным программам получить международное признание и обеспечить преемственность на всех уровнях обучения. Кредитная система обучения формирует иную среду взаимоотношений между обучающимися и педагогами — совместный ответ за конечный результат. Студент ответственен за освоение знаний и навыков, а преподаватель за качество образовательного результата.

Есть основание считать, что ESTS это ключевое звено единой европейской системы образования, поскольку она всерьез зарекомендовала себя как инструмент, обеспечивающий прозрачность, сравнимость объема изученного студентами материала, а также возможность академического признания квалификаций и компетенций.

Как известно, Болонские реформы в ЕВПО нацелены на:

- обеспечение доступа к качественному высшему образованию для всех;
- расширение возможностей трудоустройства для выпускников;
- повышение академической мобильности ППС и студентов;
- интернационализацию высшего образования;
- обеспечение прозрачности признания профессиональных квалификаций и академических степеней.

В этой связи обновленная структура и содержание образовательных программ отразило инновационный подход обучения студентов, а именно студенто-ориентированное обучение. Оно предполагает применение таких категорий



Рис. 1.

как компетенции, результаты обучения, модули, Европейская система перевода и накопления кредитов ECTS. Именно эта система ставит в центр обучения самого студента, позволяя ему самому формировать траекторию своего образования с учетом своих интересов, индивидуального стиля обучения и опыта.

ECTS содействует реализации следующих задач:
рис. 1

Таким образом, в рамках реализации поставленных задач, образовательной программы, основанные на результатах обучения и Европейской системе перевода и накопления кредитов ECTS, должны ставить обучающегося в центр образовательного процесса. При этом результаты обучения используются для описания квалификационных компетенций, а ECTS для измерения трудоемкости освоения студентами образовательных программ.

В условиях профессиональной и академической мобильности образовательные программы, разработанные на основе ECTS и планируемых результатов обучения, оказывают огромное влияние на развитие прозрачности признания профессиональных квалификаций и академических степеней.

Внедрение кредитной технологии обучения по образовательной программе «Педагогика и психология» в Жетысуском государственном университете им. И. Жансугурова позволило нам определить наши действия для ее эффективной реализации, смоделировать ее, регулировать путем определения и закрепления социальных норм, правил, статусов и ролей, приводить их в систему, способную действовать в направлении удовлетворения общественной потребности.

Анализ эффективности образовательного процесса в условиях реализации образовательной программы «Педагогика и психология» направленного на дальнейшее развитие системы образования в целом, привело нас к пониманию того, что существует **ряд противоречий**, не позволяющих на данный момент эффективно внедрять кредитную технологию обучения:

— между ведущей ролью высшей школы в национальной образовательной системе, повышением требо-

ваний к профессиональному образованию как гаранту конкурентноспособности и недостаточно высоким качеством высшего образования применительно к условиям инновационного общества, его массовизацией, распространением дипломоцентристских тенденций среди студентов и отсутствием мотивированности на профессиональную деятельность, соответствующую получаемому образованию;

— между ориентацией при построении внутривузовских систем менеджмента качества на версии стандарта ИСО 9001–2000 и принципами всеобщего управления качеством и недостаточно полным использованием потенциала профессорско-преподавательского состава в реализации кредитной системы обучения в образовательной практике.

Существенное пояснение к этому противоречию, на наш взгляд, заключается в двух аспектах:

— требования стандарта ИСО 9001–2000 не относятся к содержанию деятельности преподавателей высшего учебного заведения, они лишь упорядочивают процессы их деятельности;

— сертификация системы менеджмента качества на соответствие ИСО 9001–2000 сама по себе не может обеспечить повышения качества работы высшей школы, в части реализации образовательного процесса (процессуальный аспект), профессиональной направленности студентов оно лишь показывает партнерам во внешней среде, что вуз эффективно функционирует;

— между декларацией принципа вовлеченности профессорско-преподавательского состава, как одного из базовых в менеджменте качества и неразработанностью реальных механизмов мотивации преподавателей, недостаточным пониманием и принятием философии качества сотрудниками вуза.

Таким образом, мы пришли к выводу, что для реализации любого противоречия, нам необходимо создать условия построения теории обучения в высшей школе, которая предполагает взаимосвязь трех формирующих начал: Рис 2.

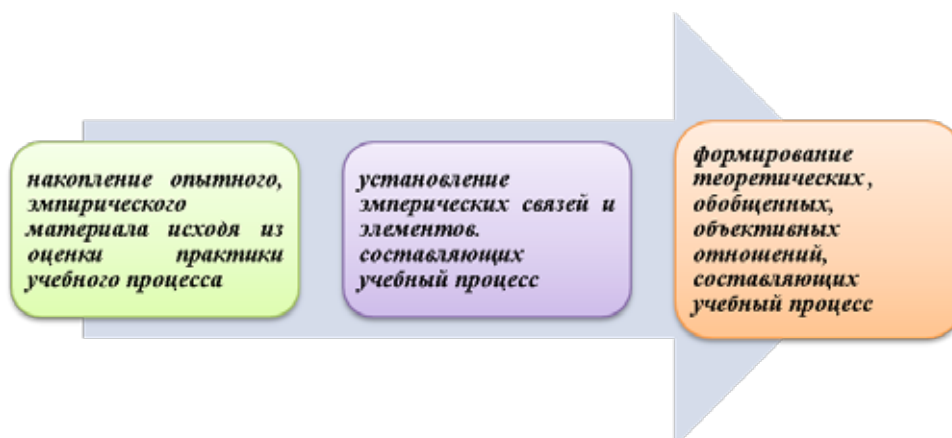


Рис. 2.

В науке известно, что существенным показателем развития учебно-воспитательного процесса является возникновение новых, прогрессивных идей и тенденций совершенствования содержания, форм, средств и методов обучения, на основе которых возникают новые теоретические положения, дающие обоснование и направление для оптимальных педагогических действий, ведь любая научная теория, в том числе и теория обучения, развивается не по признакам простой линейной преемственности.

В условиях реализации кредитной системы обучения высшая школа характеризуется многосторонними и многообразными направлениями, имеющими достаточно прочные теоретические положения возникают новые, укрепляющие и дополняющие старые знания новым содержанием.

Литература:

1. Указ Президента Республики Казахстан от 1 февраля 2010 года №922 «О стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2020 года» (с изменениями от 27.08.2012).
2. Послание Главы государства Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь — 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» — Астана, 17 января 2014 г.
3. Указ Президента Республики Казахстан от 19 марта 2010 года №958 «О государственной программе по форсированному индустриально-инновационному развитию Республики Казахстан на 2010—2014 годы».
4. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 28 июля 2007 года №319-III.

Из этого вытекает, что теория обучения в высшей школе, возникающая из требований учебного процесса в условиях реализации кредитной системы обучения, формируется и развивается в виде определенной закономерной системы и в свою очередь все большее воздействие оказывает на педагогическую практику вузовской подготовки специалистов.

Новые задачи, новое содержание, новый характер построения и функционирования системы обучения вносят в учебный процесс существенные изменения, главным образом в области определения содержания, использования средств и методов, организации и управления. А это, в свою очередь повышает роль и значение ее закономерной, внеэмпирической сущности системы учебного процесса, то есть повышает роль теории обучения и требует совершенствования ее содержания.

Формирование нравственно-ценностных ориентаций современных студентов в воспитательной системе уровневого психолого-педагогического образования

Акутина Светлана Петровна, доктор педагогических наук, профессор
Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В статье раскрывается возможность использования инновационной модели воспитательной системы вуза в контексте психолого-педагогического образования; рассмотрены компоненты готовности преподавателя к деятельности куратора: мотивационно — потребностный, когнитивный, деятельностно-практический; выявлены педагогические условия осуществления кураторской работы, способствующие повышению результативности воспитательной системы современного вуза в процессе профессиональной подготовки студентов.

Ключевые слова: нравственно-ценностные ориентации, студенты, уровневое психолого-педагогическое образование, компоненты и условия воспитательной системы вуза

The morally valued orientation forming in modern students of the Psycho-pedagogic education field

The author proposes the innovative model of the educational system in the Higher Educational Institution within the psycho-pedagogical concept; the author analyses thoroughly the pedagogue's readiness to be the tutor: motivation, exigency, cognition, activity, practice; the pedagogical conditions of the tutor's work are underlined, which augments the expectation results in the Higher Educational Institution functioning to prepare the professionally qualified students.

Key words: moral value orientations, students, the levelled psycho-pedagogical education, components and conditions of the educational system.

К высшему образованию сегодня выдвигаются новые требования, в частности, уделяется большое внимание нравственному аспекту. Это во многом связано с развитием новых ценностей у современной молодежи, переосмысляющей ситуацию ценностного, нравственного человека в изменяющемся мире.

Вопрос о воспитании нравственно-ценностных ориентаций в образовательном процессе имеет большую социальную значимость. От успешного решения этого вопроса во многом зависят перспективы гуманизации высшего образования, смысл которой в том и состоит, чтобы обеспечить сознательный выбор личностью нравственных ценностей и развить на их основе устойчивую, систему смысложизненных ориентаций, обладающей такими личностными качествами, которые позволяли бы с максимальной мобильностью адаптироваться в новых условиях, быть конкурентноспособным на рынке труда [1,2].

Студенческая молодежь, как особая социальная группа, является тончайшим индикатором происходящих изменений в развитии общества. Интерес к этой группе нами определяется и тем, что сегодняшнему молодому поколению наиболее сложно сориентироваться и определить идеалы, жизненные цели и собственные ценности в непростых социально-экономических условиях.

В связи переходом российских вузов на новые Федеральные государственные образовательные стандарты возникает необходимость создания не только новой си-

стемы подготовки специалистов, но и поиска и создания новых моделей воспитательной системы вуза в целом в контексте компетентностного подхода в образовании.

Анализируя сущностную и содержательную характеристику ФГОС направления «Психолого-педагогическое образование» раскрывается возможность использования и обновления воспитательного потенциала в конструировании воспитательной системы вуза. Взаимодействие компонентов воспитательной системы включает в себя:

- цели, задачи, концептуальные положения;
- интенсивно-насыщенное содержание;
- социально-значимую профессиональную деятельность;
- субъектов образовательно-воспитательной деятельности, ее организующей и реализующей;
- отношения, возникающие в совместной деятельности и общении и интегрирующие субъект в единую общность;
- комфортную, психологически безопасную социально-педагогическую среду, освоенная субъектами в процессе реализации целей;
- традиционные и инновационные технологии взаимодействия в освоении профессии в учебное и внеучебное время;
- все этапы инновационного системного управления, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостное единство.

Вуз становится одним из носителей ценностно-нравственных стандартов и образцов, важнейшей задачей которого является обеспечение самореализации личности, готовой и способной принимать непростые решения в сложных ситуациях выбора при определении для себя ценностных ориентиров, которые в результате должны восприниматься студентами как лично-значимые достижения.

Воспитательно-образовательная деятельность вуза обращена к интеллектуальной, эмоциональной, волевой сферам и стремится приобщить к знаниям и ценностям, развить мышление и волю, научить действовать и переживать, формировать у молодого человека позитивные ценностные ориентации, профессиональные компетенции.

Формирование ценностных ориентиров, которое является содержанием духовного мира личности студентов, неотделимо от процесса получения образования. Причём не только общие гуманитарные дисциплины, дисциплины по выбору студентов, прохождение различного вида практик [3], способствуют решению этой задачи. Новое качество подготовки специалистов превращается в конечную цель развития современного общества. Решение этой задачи невозможно без осмысления закономерностей взаимодействия общества с различными сферами его жизнедеятельности. В связи с этим определяется и социальная роль выпускника, суть которой состоит в том, чтобы «внести свой вклад в культуру всеобщего качества» [4, с. 134].

Основными направлениями инновационной модели воспитательной системы являются следующие направления: инновационная учебная деятельность, научно-исследовательская деятельность, направленная на развитие интеллектуально-творческих способностей будущих специалистов в контексте профессиональной подготовки, грамотно организованная досуговая и культурно-просветительская деятельность, студенческое самоуправление, профессионально-ориентированная деятельность, здоровьесберегающая и здоровьеразвивающая деятельность, природоохранительная деятельность, деятельность по гражданско-патриотическому воспитанию студентов психолого-педагогического образования, диагностическая работа с различными категориями студентов и их родителями, конструктивное взаимодействие с социальными партнерами и др.

Наиболее плодотворно процесс воспитания и обучения обеспечивается правильно выстроенной системой взаимоотношений между педагогами и студентами, педагогами и родителями. Концептуально каждый факультет выступает как центр социокультурного пространства, фиксирующий позитивные социальные воздействия на студента, защищающий его от антисоциальных и антигуманных действий, поддерживающий его психологически, способствующий его гармоническому развитию и самовоспитанию. В этом немаловажную роль играют кураторы студенческой группы. В течение учебного года кураторы организуют жизнедеятельность студенческой группы в основных

ее сферах (общение, трудовая и учебная деятельность, культурная, эстетическая, гражданско-патриотическая, нравственно-ценностная и т.д.).

Важным направлением профессиональной деятельности будущих специалистов направления «психолого-педагогическое образование» в воспитательной системе вуза является нравственно-ценностная и духовная ориентация студентов. Присутствие духовности в ценностных ориентациях личности усиливает гуманистический характер ее направленности, мотивацию поведения, деятельности и общения, способности к творчеству и созиданию. В профессионально-ценностной подготовке студентов важное значение имеет духовно-нравственное воспитание, которое осуществляется как в рамках освоения профессии на занятиях, так и во внеучебное время. Активно в данном направлении работают как кураторы студенческой группы, так и студенты-волонтеры в рамках социально-полезной, добровольческой и проектной деятельности.

Важным в работе куратора является педагогическая готовность к воспитательной, наставнической деятельности. В психолого-педагогической науке «готовность» рассматривается как психическое состояние, установка на активное действие (Е. С. Кузьмин, В. Н. Мясичев, Д. Н. Узнадзе) и как личностное качество, обеспечивающее эффективность деятельности (И. А. Зимняя, В. А. Крутецкий, В. А. Сластенин, Н. М. Трофимова). Ученые выделяют различные виды готовности: методологическая, социально-психологическая, практико-ориентированная, психофизиологическая, организационно-педагогическая. Готовность преподавателя к кураторской деятельности представляется нами как сложное, целостное психосоциальное образование, включающее мотивационно-потребностный, когнитивный и деятельностно-практический компоненты.

Мотивационно-потребностный компонент представляет собой систему мотивационно-ценностных и эмоционально-волевых отношений. Его специфичность состоит в оценочном отношении к миру, к деятельности, к людям, к самому себе, к своим способностям, их развитию. Только при осознании куратором необходимости заниматься педагогической деятельностью и положительной мотивации, возможна плодотворная работа со студенческим коллективом на основе целеполагания и рефлексии.

Когнитивный компонент готовности содержит систему знаний о технологиях теоретической подготовки и практической деятельности куратора, поскольку без глубоких знаний невозможно целенаправленное формирование куратора-педагога.

Деятельностно-практический компонент готовности преподавателей к кураторской деятельности, опыт педагогического взаимодействия к воспитательной деятельности рассматриваются как системообразующее качество. Именно оно, призвано обеспечить процессуальную готовность к решению проблем, к творческому

преобразованию действительности. Это качество имеет, согласно И. Я. Лернеру, «специфическое содержание», которое, помимо единства знаний о способе деятельности и опыте его реализации, воплощенного в умениях и навыках, обязательно включает опыт педагогического творчества, предполагающий не воспроизведение уже накопленной культуры, а ее развитие и создание элементов новой [6].

Функционирование воспитательной системы, построенной на гуманистических личностно-ориентированных основаниях и принципах, признает субъектов этого процесса главной ценностью, как носителей собственного опыта, особого культурного, сложного и противоречивого мира. Цель реализации личностно-ориентированного подхода в воспитательной системе понимается как создание психолого-педагогических условий для проявления возможностей и способностей индивида, выращивание в нем моральных норм и культуры нравственного выбора, рефлексивных механизмов поведения, самоопределения и самореализации в деятельности, готовности принимать ответственные решения.

Нами выявлены и научно обоснованы педагогические условия осуществления кураторской деятельности, как совместной деятельности преподавателей, способствующие повышению результативности воспитательной системы современного вуза: актуализация ценностного отношения педагогического коллектива вуза к воспитательной работе со студентами; закрепление норм кураторской деятельности с учетом ее характеристик в разработанной и реализованной педагогическим коллективом вуза нормативно-организационной базе; совершенствование профессионально-педагогической компетентности куратора; создание и реализация кураторами взаимосвязи и взаимовлияния компонентов воспитательной системы в многофункциональной и многообразной воспитательной среде, удовлетворяющей потребностям субъектов воспитательной системы.

Многообразие проблем воспитания, различные уровни и форм воспитательного процесса, его многофакторность, в условиях дидактико-коммуникативной среды образовательного учреждения требует многообразия воспитательной среды. Содержательная часть этого многообразия должна включать вопросы и проблемы, исходящие

из личностного опыта учащихся, при решении которых формируется собственный смысл деятельности, а диалог (полилог) выступает фактором актуализации смыслообразующей, рефлексивной и других функций личности. Многообразие функций личности обеспечивает решение различных проблем учащихся в повседневной, профессиональной, социальной жизни; достижение различных важных целей; решение сложных задач в различных ситуациях. Функции воспитательного воздействия, обеспеченные многообразием и многофункциональностью воспитательной среды могут реализовываться разными способами, на различных уровнях, с множественными целями. Учитывая это, кураторская деятельность достигает своих целей в ходе работы со всеми сферами личности студентов и педагогов. Она обеспечивает достижение целей именно через многообразие воспитательной среды, выраженное в многообразии внеучебных, интеллектуальных, творческих, художественных, спортивных, социальных, культурных и др. точек среды для деятельности студентов и педагогов. Такое многообразие будет востребовано воспитательной системой, если оно адекватно учитывает различные характеристики студентов и преподавателей. Эта адекватность может гармонично удовлетворять целям и задачам новым моделям воспитательной системы инновационного вуза на разных этапах ее функционирования, если она многофункциональна. Именно тогда, куратор, опираясь на эту многофункциональность, сможет использовать различные педагогические технологии для решения конкретных педагогических задач своей профессиональной деятельности.

Усиление требований к личности преподавателя, его общей культуре, субъектности указывает на необходимость наличия у него профессионально — педагогической компетентности высокого уровня. Преподаватель не просто преподает и воспитывает, он создает условия для профессионального и личностного развития студента, стимулирует его познавательную и исследовательскую активность, актуализирует механизм его саморегуляции, самостановления, саморазвития, что возможно только на основе перестройки личностных установок преподавателя, в связи с чем, актуализируется необходимость профессионально-педагогической компетентности высокого уровня.

Литература:

1. Акутина, С. П. Образование и духовность в современном российском обществе.-Монография/науч. ред. С. П. Акутина. — Ч. 3. — М.: Перо, 2012, 144 с.
2. Акутина, С. П. Воспитание нравственных ценностей у старшеклассников как направление деятельности классного руководителя в условиях целостного учебно-воспитательного процесса. — Дисс...канд. пед. наук/Нижний Новгород, 2003, 228 с.
3. Акутина, С. П. Воспитание будущего педагога в период педпрактики // Высшее образование в России. 2008. № 10. с. 148–150.
4. Бадмаева, Ц. А., Шагаева Н. А. Формирование нравственных ценностей студентов в процессе освоения курса «Этика и эстетика»// Вестник Адыгейского государственного университета. Серия3: педагогика и психология, 2014, №2 (136)

5. Бадмаева, Ц. А., Манджиева Е. В., Шагаева Н. А. Этнокультурные ценности в формировании жизненных смыслов студентов вуза: монография. Элиста: Изд-во КалмГУ, 2009. 125 с.
6. Лернер, И. Я. Поисковые задачи в обучении как средство развития творческих способностей // Научное творчество/Под ред. С. Р. Миклулинского, М. Г. Ярошевского. — М.: Наука, 1969. — 446 с.

Изучение эмоциональных нарушений через изобразительную деятельность у детей старшего дошкольного возраста

Антонова Елена Викторовна, студент

Научный руководитель: Томашевская Ольга Александровна, преподаватель
Енисейский педагогический колледж (Красноярский край)

Раннее и дошкольное детство — это время, когда эмоции управляют всеми сторонами жизни ребенка, регулируют его психические функции. Эмоции ребёнка дошкольного возраста проявляются в первую очередь при взаимодействии с яркими, интересными объектами окружающей действительности. Появление принципиально новых возможностей саморегуляции у ребёнка дошкольного возраста предполагает развитие эмоционального контроля, переход от внешней к внутренней регуляции поведения (когда оно становится внутренне осмысленным) и установление соподчинения мотивов поведения. По мнению К. Изарда именно «эмоции энергетизируют и организуют восприятие, мышление и действие» [4, с. 25].

Выражение ребенком своей индивидуальности предполагает ее осознание. Выражение собственной индивидуальности происходит через выражение эмоциональных реакций и состояний. В процессе развития ребенка происходят изменения в эмоциональной сфере. Меняются его взгляды на мир и отношения с окружающими. Способность ребенка осознавать и контролировать свои эмоции возрастает. Но сама по себе эмоциональная сфера качественно может не развиваться, ее необходимо развивать, а для этого нужно создавать определенные условия. Ребенок обучается владению своим эмоциональным состоянием в ходе онтогенетического развития, а в роли носителя средств выражения индивидуальности выступает взрослый.

Л. С. Выготский считал, что «эмоциональное развитие детей — одно из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога. Эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и прежде всего ребенка» [9, с. 14]. Его последователи, основываясь на теоретических положениях, развивали идею о взаимосвязи всех компонентов человеческой психики, в частности эмоционального и интеллектуального. Л. А. Абрамян признал тот факт, что внутреннее эмоциональное отношение ребенка к окружающей действительности «вырастает» из его практического взаимодействия с этой действительностью [14, с. 35].

Эмоциональное развитие дошкольников — процесс, тесно связанный с личностным развитием детей,

с процессом их социализации и творческой самореализации, введением в мир культуры межличностных отношений, усвоением культурных ценностей. Ребенок — дошкольник отличается впечатлительностью, стремлением к признанию себя среди других людей. У дошкольников ярко прослеживается неотделимость эмоций от процессов восприятия, мышления и воображения.

В исследовании мы рассмотрели проблемы развития эмоциональной сферы дошкольников. Трудности во взаимоотношениях с окружающими не редко являются результатом нарушений в развитии эмоциональной сферы детей. В последние годы появляется все больше детей с нарушением эмоционального развития, к которым относятся эмоциональная неустойчивость, враждебность, агрессивность, тревожность.

Основными источниками искажающими эмоциональное развитие детей, исходящими от взрослых, являются:

1. Манипулирование детьми, наносящее серьезный ущерб позитивному развитию личности. Это проявляется в том, что взрослые стремятся все сделать за ребенка, тем самым лишая его самостоятельности и инициативы, как в деятельности, так и принятии решений.

2. Неправильная организация общения. Преобладание авторитарного стиля, отсутствие заинтересованности ребенком со стороны взрослых.

3. Осознание ребенком на фоне других детей своей неуспешности (озвученной взрослыми), что способствует формированию комплекса неполноценности и зарождению такого, например, отрицательного чувства как зависть.

4. Отсутствие автономности. Прямая зависимость во всем от взрослого, рождающая чувство беспомощности, когда приходится действовать самостоятельно.

5. Индивидуально-личностные особенности ребенка, например, сформировавшиеся (не без помощи взрослых) боязливость или привычка постоянно находиться в центре внимания и т. п.

Условно эмоциональные нарушения можно разделить на две подгруппы. В основе этого деления лежат те сферы, в которых проявляется социально-эмоциональное неблагополучие: с одной стороны, во взаимоотношениях с дру-

Таблица 1. Эмоциональные нарушения у детей старшего дошкольного возраста

Сфера проявления	
Затруднения в общении со сверстниками и взрослыми	Особенности внутреннего мира
<ul style="list-style-type: none"> — неуравновешенность — возбудимость — бурные аффективные реакции (гнев, истерический плач, демонстрация обиды), которые сопровождаются соматическими изменениями: покраснение, усиленное потоотделение — негативизм — упрямство — неуступчивость — конфликтность — жестокость — устойчивое негативное отношение к общению — застревание на отрицательных эмоциях — эмоциональная холодность — отчуждение, скрывающее неуверенность в своих силах 	<ul style="list-style-type: none"> — острая восприимчивость — впечатлительность — болезненная чувствительность — наличие страхов, не являющихся возрастными, мешающими нормальной жизнедеятельности детей — тревожность — мнительность — застенчивость

гими людьми, с другой — в особенностях внутреннего мира ребенка.

Нами была составлена классификация эмоциональных нарушений у детей дошкольного возраста. Данная классификация является очень условной, так как внутреннее неблагополучие ребенка непосредственно влияет на его поведение и общение с окружающими (табл. 1).

Эмоциональное неблагополучие формирует различные типы поведения дошкольников [12, с. 33]. Рассмотрим эти типы поведения.

Исследование было организовано и проведено в МКДОУ Озерновском детском саду №6. Группа респондентов: дети 6–7 лет, количество детей 10 человек.

Таблица 2. Типы поведения дошкольников с эмоциональными нарушениями

Типы поведения	Характеристика
Неуравновешенное, импульсивное поведение	Характерно для быстровозбудимых детей. При возникновении конфликтов со сверстниками эмоции этих детей проявляются во вспышках гнева, громком плаче, отчаянной обиде. Негативные эмоции детей в этом случае могут быть вызваны как серьезными причинами, так и самыми незначительными. Быстро вспыхивая, они так же быстро угасают. Их эмоциональная несдержанность и импульсивность приводят к разрушению игры, к конфликтам и дракам. Однако эти проявления ситуативны, представления о других детях остаются положительными и не препятствуют общению.
Негативное отношение к общению	Обида, недовольство, неприязнь надолго задерживаются в памяти у таких детей, но в проявлении отрицательных эмоций они более сдержанны. Эти дети избегают общения и как будто равнодушны к окружающим. Наблюдения за ними показывают, что они как бы издалека следят за событиями в группе и за отношениями воспитателей и детей. Попытка взрослого вовлечь такого ребенка в игру или другую совместную деятельность вызывает отчуждение, демонстрацию показного безразличия ко всем (негативизм), которая маскирует испуг, неуверенность в себе. Эмоциональное неблагополучие этих детей связано с неудовлетворенностью отношением к ним воспитателя, недовольством детьми, нежеланием посещать детский сад.
Боязливость, ощущение страха	Страх — продукт биологической и психической беспомощности ребенка. Существовавшая ранее объективная тревога (страх, имеющий свой источник во внешнем мире) теряет свое значение в психике ребенка в старшем дошкольном возрасте, и на первое место выходит возникающая тревога Сверх-Я (страх перед силой инстинктов), имеющая свой источник в сознании и проявляющаяся большей частью в чувстве вины. Содержание детского страха становится тесно связанным с характером межличностных знаковых социальных взаимоотношений. У таких детей проявляется повышенное чувство опасности. Дети боятся признаться в своих страхах взрослым. Испытывают боязнь одиночества, разрыва контакта со взрослым или сверстником. Ребёнок имеет склонность к переживаниям.

Цель: изучение эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста через рисование.

В качестве основных методов, позволяющих выявить особенности эмоционального развития и оценить эмоциональное состояние ребенка, используются проективные рисуночные тесты. Этими методиками могут успешно пользоваться как специалисты-психологи, так и воспитатели, которые, наблюдая ребенка каждый день, имеют возможность тщательно исследовать его поведение в реальных жизненных обстоятельствах. Для исследования эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста использованы следующие методики:

— для выявления уровня тревожности — проективная методика исследования личности «Несуществующее животное»;

— Рисунок семьи — тест на определение эмоционального благополучия ребенка [10, с. 39].

Проективная методика исследования личности «Несуществующее животное» использовалась с целью выявить особенности эмоциональной сферы, наличие тревожности, негативных эмоциональных проявления, скрытых страхов. Детям предлагалось на чистом листе бумаги простым карандашом средней мягкости нарисовать животное, которого нет в природе. Детям даётся инструкция, что нельзя рисовать животное, которое они видели в мультфильмах. Каждый ребёнок должен придумать своё животное. Дети должны придумать своему животному необычное имя и рассказать о нём.

Оценивалось расположение животного на листе бумаги, характер линий и их толщина, размер животного, наличие у него частей тела и их количество, положение го-

ловы относительно рисующего, наличие дополнительных частей тела, имя животного и рассказ о нём.

Большинство детей нарисовали вымышленное животное, расположенное в центре листа, животное среднего размера, характер линий ровный, нажим на карандаш средней силы. Дети дали название своим животным, составили полный рассказ о нем, в котором не наблюдалось наличие скрытых страхов и негативных эмоциональных проявлений. Вовремя проведения экспериментального задания данные записывались в (табл. 3)

У 2 детей был выявлен средний уровень развития эмоциональной сферы, они показали пониженный уровень самооценки у детей и наличие скрытых страхов. 8 детей имеют высокий уровень эмоционального развития.

Следующая методика «Рисунок семьи» — тест на определение эмоционального благополучия ребенка. Тест основан на осознании того, что дети по-своему оценивают поведение родителей, видя казалось бы то же, что и взрослые, не воспринимают происходящее так же, как они, не делают аналогичные нашим выводы. Особенности детские осмысления вызывают эмоциональные реакции, непонятые и непринимемые взрослыми. По результатам рисуночного теста (табл. 4) можно сделать вывод, что 7 детей социально активны, контактны, что свидетельствует о благополучном социально — психологическом развитии старших дошкольников. 3 ребёнка демонстрируют средний уровень эмоционального благополучия.

По результатам диагностики определено среди обследованных детей 62% дошкольников имеют высокий уровень эмоционального благополучия, 38% — средний уровень.

Таблица 3. Результаты рисуночного теста «Несуществующее животное»

	Характеристика отрицательной эмоции	Женя П.	Юля П.	Артем Г.	Оля П.	Валера Ш.	Рената Г.	Валерия А.	Настя К.	Лиза С.	Саша М.
1	Завышенная самооценка и притязания	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-
2	Неуверенность, тревожность	-	1	1	1	-	-	-	-	-	-
3	Внутреннее напряжение, агрессивность, тревога	-	1	1	-	-	-	-	-	1	-
4	Уверенность в своих силах, но боязнь ее показать	1	-	-	-	-	-	-	-	1	-
5	Инфантильность	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-
6	Скрытность, замкнутость	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-
	Итого	3	4	3	2	0	0	0	0	2	0
Параметры 0 — отсутствие отрицательной эмоции 1 — наличие отрицательной эмоции				Уровень эмоционального благополучия Высокий — от 0 до 2 Средний — от 3 до 5 Низкий — 6							

Таблица 4. Результаты рисуночного теста «Моя семья»

	Характеристика отрицательной эмоции	Женя П.	Юля П.	Артем Г.	Оля П.	Валера Ш.	Рената Г.	Валерия А.	Настя К.	Лиза С.	Саша М.
1	Ребёнок испытывает бессознательные негативные чувства	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-
2	Отсутствие эмоционального контакта	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-
3	Трудности самовыражения в отношениях с близкими	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-
4	Отсутствие субъективной значимости члена семьи для ребёнка	1	-	-	-	-	1	-	-	-	1
5	Неудовлетворённость потребностей ребёнка	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-
6	Наличие психологической дистанции	1	1	1	1	-	1	-	-	-	1
7	Низкая самооценка	1	1	1	-	-	1	-	-	-	-
9	Беспокойство	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-
10	Наличие угрозы	1	-	1	-	-	1	-	-	-	-
11	Ощущение внутренней слабости, неспособности действовать.	1	-	1	1	1	1	-	-	-	1
12	Отсутствие опоры во внутрисемейной реальности	-	1	1	1	1	1	1	1	-	1
13	Отсутствие опоры в мире близких эмоциональных контактов.	-	-	-	1	1	1	1	1	-	1
14	Ощущение незащищённости в жизни	-	1	1	-	-	-	-	-	-	1
15	Склонность к сдерживанию эмоций.	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
	Итого	7	8	9	4	3	7	2	2	0	7
Параметры 0 — отсутствие отрицательной эмоции 1 — наличие отрицательной эмоции		Уровень эмоционального благополучия Высокий — от 0 до 5 Средний — от 6 до 10 Низкий — от 11 до 15									

Анализ информации, полученной с помощью исследования, дал следующую картину эмоциональной сферы детей: эмоциональная разобщённость; недостаточная практика общения с ребенком, некоторая тревожность в отношении с близкими родственниками;

Результаты диагностического анализа свидетельствуют о неблагоприятии развития эмоциональной сферы дошкольников и о необходимости ее коррекции. У этих детей

отмечена интенсивность переживания тревоги, беспокойства. Именно эти дети нуждаются в первую очередь в коррекционной помощи.

Все выше сделанное диктует необходимость создания постоянного поддерживающего психологического «фона» для детей, создание оптимальных психологических условий для успешного развития их личности.

Литература:

1. Изард, К. Э. Эмоции человека. — М.: Издательство МГУ, 2000. — 281 с.
2. Минаева, В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений. — М.: Аркти, 2001. — 48 с.
3. Степанова, Г. Эмоциональные состояния ребенка дошкольника и их педагогическая оценка в условиях детского сада // Дошкольное воспитание. — 1998. — № 5. — 39 с.
4. Широкова, Г. А. Развитие эмоций и чувств детей дошкольного возраста. / — Ростов н/Д: Феникс. 2005. — 304 с.
5. Эмоциональное развитие дошкольников: Учеб. пос./А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева. -М.: Академия, 2003. — 163 с.

Современные инновационные технологии в образовании

Асарова Мухаббат Усманджановна, преподаватель русского языка
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

В данной статье рассматриваются вопросы инновационных технологий в образовании. Раскрывается инновационная деятельность, предполагающая систему взаимосвязанных видов работ. А также даётся объяснение вопросам «Что такое инновационно-образовательная технология? Что представляет дидактическая технология?». Останавливается на разъяснении оптимального способа организации накопительной системы оценки — портфолио. Это способ фиксирования, накопления и оценки работ, результатов учащегося, свидетельствующих о его усилиях, прогрессе и достижениях в различных областях за определенный период времени.

Ключевые слова: инновационность, процесс, система, совокупность работ, деятельность, проектная деятельность, образовательные технологии, комбинация приёмов, портфолио.

Начнем наш анализ с фиксации ряда своеобразных мифов «инновационности» или просто недоразумений. На самом деле «инновация (ин-нове)» появляется в латинском языке где-то в середине XVII века и означает вхождение нового в некоторую сферу, вживание в нее и порождение целого ряда изменений в этой сфере. А значит, инновация — это, с одной стороны, процесс вновления, реализации, внедрения, а с другой — это деятельность по вращиванию новации в определенную социальную практику, а вовсе — не предмет. Инновационная деятельность в своей наиболее полной развертке предполагает систему взаимосвязанных видов работ, совокупность которых обеспечивает появление действительных инноваций». [1] А именно:

— научно-исследовательская деятельность, направленная на получение нового знания о том, как нечто может быть («открытие»), и о том, как нечто можно сделать («изобретение»);

— проектная деятельность, направленная на разработку особого, инструментально-технологического знания о том, как на основе научного знания в заданных условиях необходимо действовать, чтобы получилось то, что может или должно быть («инновационный проект»);

— «образовательная деятельность, направленная на профессиональное развитие субъектов определенной практики, на формирование у каждого личного знания (опыта) о том, что и как они должны делать, чтобы инновационный проект воплотился в практике («реализация»).

Что же такое сегодня «инновационное образование»? — Это такое образование, которое способно к саморазвитию и которое создает условия для полноценного развития всех своих участников; отсюда главный тезис; инновационное образование — это развивающее и развивающееся образование». [1]

Что же такое «инновационная образовательная технология»? «Это комплекс из трех взаимосвязанных составляющих:

1. Современное содержание, которое передается обучающимся, предполагает не столько освоение предметных знаний, сколько развитие **компетенций**, адек-

ватных современной бизнес-практике. Это содержание должно быть хорошо структурированным и представленным в виде мультимедийных учебных материалов, которые передаются с помощью современных средств коммуникации.

2. Современные методы обучения — активные методы формирования компетенций, основанные на взаимодействии обучающихся и их вовлечении в учебный процесс, а не только на пассивном восприятии материала.

3. Современная инфраструктура обучения, которая включает информационную, технологическую, организационную и коммуникационную составляющие, позволяющие эффективно использовать преимущества дистанционных форм обучения». [4]

В настоящий момент внедрение ИКТ в содержание образовательного процесса подразумевает интеграцию различных предметных областей с информатикой, что ведет к информатизации сознания учащихся и пониманию ими процессов информатизации в современном обществе (в его профессиональном аспекте). Существенное значение имеет осознание складывающейся тенденции процесса информатизации школы: от «освоения школьниками начальных сведений об информатике к использованию компьютерных программных средств при изучении общеобразовательных предметов, а затем к насыщению элементами информатики структуры и содержания образования, осуществления коренной перестройки всего учебно-воспитательного процесса на базе применения информационных технологий». [4]

Сегодня в образовании применяют самые различные педагогические инновации. Это зависит, прежде всего, от традиций и статусности учреждения. Тем не менее, можно выделить следующие наиболее характерные инновационные технологии. «В настоящее время можно вполне определенно говорить о нескольких типах проектирования. **Дидактические технологии** Здесь могут реализовываться как уже известные и зарекомендовавшие себя приемы, так и новые. Это — самостоятельная работа с помощью учебной книги, игра, оформление и защита проектов, обучение с помощью аудиовизуальных техни-

ческих средств, система «консультант», групповые, дифференцированные способы обучения — система «малых групп» и др». [2]

Обычно в практике применяются различные комбинации этих приемов. В качестве оптимального способа организации накопительной системы оценки выступает **портфолио**. Это способ *фиксирования, накопления и оценки работ*, результатов учащегося, свидетельствующих о его усилиях, прогрессе и достижениях в различных областях за определенный период времени. Иными словами — это форма фиксации самовыражения и самореализации. «Портфолио обеспечивает перенос «педагогического удара» с оценки на самооценку, с того, что человек не знает и не умеет на то, что он знает и умеет. Значимой характеристикой портфолио является его интегративность, включающая количественную и качественную оценки, предполагающая сотрудничество ученика, педагогов и родителей в ходе его создания, и непрерывность пополнения оценки». [3]

Технология портфолио реализует следующие *функции* в образовательном процессе:

- диагностическую (фиксируются изменения и рост (динамика) показателей за определенный период времени);
- целеполагания (поддерживает образовательные цели, сформулированные стандартом);
- мотивационную (поощряет учащихся, педагогов и родителей к взаимодействию и достижению положительных результатов);
- содержательную (максимально раскрывает весь спектр достижений и выполняемых работ);
- развивающую (обеспечивает непрерывность процесса развития, обучения и воспитания от класса к классу);
- рейтинговую (показывает диапазон и уровень навыков и умений);

Следует все же добавить:

- обучающую (создает условия для формирования основ квалиметрической компетентности);
- корректирующую (стимулирует развитие в условно задаваемых стандартом и обществом рамках).

Для учащегося портфолио — это организатор его учебной деятельности, *для учителя* — средство обратной связи и инструмент оценочной деятельности.

В данном контексте учеником следует считать любого обучающегося, а учителем — руководителя процесса обучения.

«Известны несколько **типов портфолио**. Наиболее популярны следующие:

- портфолио достижений
- портфолио-отчет
- портфолио-самооценка
- портфолио-планирование моей работы

(любой из них имеет все характеристики, но при планировании рекомендуется выбирать одну, ведущую)

Выбор типа портфолио зависит от цели его создания». [3]

Отличительной особенностью портфолио является его личностно-ориентированный характер:

- ученик вместе с учителем определяет или уточняет цель создания портфолио;
- ученик собирает материал;
- в основе оценивания результатов лежит самооценка и взаимооценка

Важной характеристикой технологии портфолио является ее рефлексивность. «Рефлексия является основным механизмом и способом самоаттестации и самоотчета. **Рефлексия** — процесс познания на основе самонаблюдения своего внутреннего мира». /Ананьев Б.Г. *Человек как предмет познания*. — Л. — 1969 г./«психологическое зеркало самого себя». [5]

«Кроме общеучебных умений собирать и анализировать информацию, структурировать и представлять ее, портфолио позволяет выйти на развитие интеллектуальных умений более высокого порядка — умения метакогнитивные». [3]

Учащийся **должен научиться**:

- отбирать и оценивать информацию
- точно определять цели, которые он хотел бы достичь
- планировать свою деятельность
- давать оценки и самооценки
- отслеживать собственные ошибки и исправлять их

В данном контексте мы рассматриваем портфолио как один из приемов, наиболее соответствующих задачам технологии развития критического мышления. Именно он сочетает возможности важнейшей стратегии технологии развития критического мышления и современного метода оценки и дает возможность диагностировать сформированность основных целей — способности к самообразованию. Самым лучшим способом познакомиться с технологией портфолио является его практическое воплощение. «Принципиальное различие необходимо провести между понятиями «*новация*» и «*инновация*». Основанием такого различия должны служить конкретные формы, содержание и масштаб преобразовательной деятельности». [1]

Так, если деятельность кратковременна, не носит целостного и системного характера, ставит своей задачей обновление (изменение) лишь отдельных элементов некоей системы, то мы имеем дело с новацией. Если деятельность осуществляется на основе некоторого концептуального подхода, и ее следствием становятся развитие данной системы или ее принципиальное преобразование — мы имеем дело с инновацией. Можно ввести ряд и более конкретных критериев различения этих двух понятий. «Дополнительные различия в понятийном аппарате инновационной деятельности возможно осуществить, если выстроить схему полного цикла возникновения и реализации любой инновации в той или иной общественной практике:

- источник инноваций (наука, политика, производство, экономика и др.);» [1]

— инновационное предложение (новация, изобретение, открытие, рационализация);

— деятельность (технология) по реализации новации (обучение, внедрение, трансляция);

— инновационный процесс (формы и способы укоренения новации в практике);

— новый тип или новая форма общественной практики.

Литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. М.: Просвещение. — 1984
2. Войниленко, Н.В. Совершенствование контрольно-оценочных процессов как фактор управления качеством начального общего образования. // Мир науки, культуры, образования. — №4 (23) — 2010. — с. 148–150
3. Котова, С.А., Прокопья Г.В. Система портфолио для новой начальной школы. // Народное образование. — №5. — 2010. — с. 185–191
4. Бондаренко, В.К. Технические средства обучения. М., 1975.
5. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания. — Л. — 1969 г./«психологическое зеркало самого себя».

Формирование коммуникативных умений младших подростков во внеучебной деятельности

Баранова Оксана Геннадьевна, студент
Ишимский филиал Тюменского государственного университета

Автором статьи было проведено исследование вопросов, связанных с формированием у младших подростков коммуникативных умений во внеучебной деятельности. Автор определяет коммуникативные умения как умение слушать, умение излагать свои мысли и умение вести себя в конфликтной ситуации.

Ключевые слова: коммуникативные умения, внеучебная деятельность, младшие подростки, активные формы воспитания.

Воспитание нравственного человека, готового к активному взаимодействию с окружающим миром, инициативного, самостоятельного, владеющего навыками сотрудничества в разных видах деятельности — приоритетная задача образования на современном этапе. Готовность к сотрудничеству, развитие способности к созидательной деятельности; толерантность, терпимость к чужому мнению; умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы — требования, предъявляемые сегодняшним обществом к выпускнику школы.

Потребность в общении — одна из самых главных в жизни человека. Вступая в отношения с окружающим нас миром, мы сообщаем информацию о себе, взамен получаем интересующие нас сведения, анализируем их и планируем свою деятельность в социуме на основе этого анализа. Эффективность этой деятельности зачастую зависит от качества обмена информацией, что в свою очередь обеспечивается наличием необходимого и достаточного коммуникативного опыта субъектов отношений. Чем раньше осваивается этот опыт, чем богаче арсенал коммуникативных средств, тем успешнее реализуется взаимодействие.

В новейшем психологическом словаре коммуникативные умения рассматриваются как индивидуаль-

но-психологические особенности человека, обеспечивающие легкое вступление в контакты с другими людьми и в дальнейшем поддержании с ними оптимальных отношений [7].

В рамках нашего исследования мы под коммуникативными умениями понимаем такие умения, как умение слушать, умение излагать свои мысли и умение вести себя в конфликтной ситуации. Если эти коммуникативные умения у подростка не сформированы или находятся на низком уровне развития, то необходимо использовать определенные средства их формирования, соответствующие данному возрасту. Формирование предполагает изменение в развитии личности человека или отдельных его качеств, которые происходят под влиянием совокупности факторов: внутренних и внешних, природных и социальных, объективных и субъективных. Формировать — это организовывать всю жизнедеятельность человека, осуществлять воспитание и обучение, воздействовать на него так, чтобы развить то или иное, умение.

Общение подростков со сверстниками имеет ряд таких особенностей как большое разнообразие коммуникативных действий в чрезвычайно широком их диапазоне. В общении со сверстником можно наблюдать такие не-

вербальные действия и обращения, которые практически не встречаются в контактах со взрослыми. Подросток спорит со сверстником, навязывает свою волю, успокаивает, требует, приказывает, обманывает, жалеет. Именно в общении с другими детьми впервые появляются такие сложные формы поведения, как притворство, стремление сделать вид, выразить обиду, кокетство, фантазирование. Вторая черта общения сверстников заключается в его чрезвычайно яркой эмоциональной насыщенности. Повышенная эмоциональность и раскованность контактов подростков отличает их от взаимодействия со взрослыми. Действия, адресованные сверстнику, характеризуют значительно более высокой адекватной направленностью. В общении со сверстниками у подростков наблюдается в 9–10 раз больше экспрессивно — мимических проявлений, выражающих самые различные эмоциональные состояния от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до гнева. В подростковом возрасте школьники второе чаще одобряют ровесника и в девять раз чаще вступают с ним в конфликтные отношения, чем при взаимодействии со взрослыми. При этом преобладают: действенные умения; риторические умения; умение вести диалог; умение слышать и слушать и вести спор; умение вставать на точку зрения другого; умение работать сообща для достижения общей цели. Третья специфическая особенность контактов подростков заключается в их нестандартности и нерегламентированности. Если в общении со взрослым даже самые несмелые дети придерживаются определенных общепринятых норм поведения, то при взаимодействии со сверстником школьник использует самые неожиданные действия и движения.

Приобретать коммуникативный опыт человек начинает с младенчества. Самый естественный путь его освоения — игра. Изменяясь с возрастом, она сопровождает ребенка всю жизнь. Играя, он изучает себя, других, окружающий мир, примеряя на себя различные роли, формирует свое мировоззрение, систему оценок и ценностей. Осваивать огромное поле коммуникативных средств, предпочтительнее также через игру].

Это особенно актуально в младшем подростковом возрасте. Игра на этом этапе отходит на второй план, уступая место учебной деятельности, но продолжает существенно влиять на развитие младших подростков, поэтому им должно быть предоставлено достаточное количество игр (развивающих, обучающих, синтезированных с новыми видами деятельности) как в школе, так и дома.

Для успешного формирования коммуникативных умений целесообразно использовать внеучебную деятельность. В стандартах второго поколения под внеучебной деятельностью понимается, что это понятие, объединяющее все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. Работу по освоению коммуникативных умений во внеучебной деятельности желательно проводить в игровой, увлекательной форме.

Для эффективного формирования коммуникативных умений младших подростков во внеучебной деятельности целесообразно использовать кружковую работу.

Кружковая работа — это одна из форм развития личности подростка, его творческих способностей, социализации несовершеннолетних в обществе [3].

Творчество — это преобразующая деятельность, в результате которой создается нечто новое. Творчество является высшим проявлением человеческих способностей [4].

Творческие возможности человека проявляются очень рано. Первичное проявление способностей в непреодолимой, произвольной тяге к различным сферам деятельности. Значит, предпосылки творческих возможностей надо искать здесь. Дело родителей, воспитателей, учителей — поддержать эти стремления подростка.

Кружковая работа включает такие формы работы: групповая, массовая, индивидуальная.

Работу по освоению коммуникативных умений на внеучебных занятиях с помощью кружка, желателно проводить с помощью активных форм воспитания, таких как: деловая игра — имитация рабочего процесса, моделирования, упрощенного воспроизведение реальной производственной ситуации; дискуссия — обсуждение спорного вопроса, проблемы. Важной характеристикой дискуссии, отличающей её от других видов спора, является аргументированность, алгоритмизированность [2]. Развитию коммуникативных умений младших подростков способствуют тренинги. Тренинг форма активного обучения, направленная на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. Тренинг достаточно часто используется, если желаемый результат — это не только получение новой информации, но и применение полученных знаний на практике.

Особое внимание во внеучебной деятельности сегодня уделяется заданием ситуативно — ролевого характера (играм, тренингам), направленным на освоение коммуникативных, языковых и речевых умений. Для оценки сформированности коммуникативных умений подростков Дереча И. И., Линник Н. Н. предлагают использовать аутентичные средства оценивания, например, портфолио [5].

Мы реализовали работу кружка «Диалог», целью которого было формирование коммуникативных умений младших подростков. На занятиях кружка мы проводили:

дискуссия на тему: «Умеем ли мы оказывать поддержку, помощь другим людям?», где было две команды (одна команда «за», другая «против»), в ходе дискуссии младшие подростки должны были вести дискуссию по схеме: тезис, аргумент, иллюстрация.

Про проведении ролевой игры, на тему: «Мой круг общения» — младшие подростки моделирование ситуации, как они общаются и с кем. Тренинг на тему «Позитивное отношение к себе и другим людям» — сначала учащиеся поприветствовали друг друга с помощью невербальных средств общения, поиграли в игру «Семь богатырей», по сказке А. С. Пушкина, где была одна царевна, а все остальные у частники должны были поделиться на под-

группы по 3–4 человека, и каждая группа должна была привести аргументы, чтобы царевна выбрала одну подгруппу. Затем учились благодарить друг друга, говорить комплименты.

Итак, чтобы у младшего подростка сформировать необходимые коммуникативные умения, надо создать условия, для их формирования, такие, чтобы у подростка появилось желание вступать в контакт с окружающими,

знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими и умение организовать общение. Мы должны формировать у младших подростков свободное владение вербальными и невербальными средствами общения, позволяющими реализовать свой замысел во взаимодействии субъектов общения в различных коммуникативных ситуациях, а так же умения продуктивного разрешения конфликтов, в сложившихся ситуациях.

Литература:

1. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики [Текст]/А. С. Белкин. — Екатеринбург: УрГПИ, 1992. — 73 с.
2. Дереча, И. И. Технологии организации воспитательного процесса: учеб.-методическое пособие. — Ишим, 2012. — 184 с.
3. Дереча, И. И. Педагогическая поддержка нравственного выбора старшеклассников в образовательном процессе: дис.. канд. пед. наук. Омск, 2005.
4. Дереча, И. И. Этапы педагогической поддержки развития творческой одаренности младших школьников Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. № 5 (21). с. 128–133.
5. Дереча, И. И. Линник Н. Н. Аутентичный способ оценивания ключевых компетенций школьников в условиях перехода на ФГОС. В сборнике XXIII Ершовские чтения. Межвузовский сборник научных статей. Отв. ред. Л. В. Ведерникова. Ишим, 2013. с. 189–191.
6. Шапарь, В. Г. Новейший психологический словарь [Текст]/В. Г. Шапарь. — Ростов на Дону.:Феникс, 2005.

Из опыта медико-валеологического образования студентов педагогического университета

Бахтин Юрий Константинович, кандидат медицинских наук, доцент;
Буйнов Леонид Геннадьевич, доктор медицинских наук, профессор;
Макарова Людмила Павловна, доктор медицинских наук, профессор;
Плахов Николай Николаевич, доктор медицинских наук, профессор
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье, на основании многолетнего опыта обучения студентов педагогического вуза основам медицинских знаний, принципам здорового образа жизни и методам профилактики наиболее распространённых заболеваний, авторами обосновывается особая роль кафедры медицинского профиля в системе профессионального образования студентов педагогического университета. Именно здесь, в педагогической среде, эта работа наиболее востребована, учитывая особое социальное предназначение учительской профессии для распространения среди учащейся молодёжи медико-профилактических, гигиенических и валеологических знаний, которые способствуют укреплению здоровья развивающегося молодого поколения.

Ключевые слова и выражения: Валеология; культура здоровья; здоровый образ жизни; медицинская культура; первая медицинская помощь; первичная профилактика заболеваний, травм, аддикций и других социальных девиаций личности подростка.

From the Experience of Teaching Medical Valeological Issues Pedagogical University's Students

Assoc. prof. Yu. K. Bakhtin;
prof. L. G. Buynov;
prof. L. P. Makarova;
prof. N. N. Plakhov
The Herzen State Pedagogical University of Russia (Saint Petersburg)

Settling on a long-term experience of teaching basics of medical science, principles of healthy life style and prevention techniques to the Pedagogical University's students, the authors of this article explain the specific role of the Medical Department in the system of professional education of the Pedagogical University's students. According the authors' of this article opinion, this work becomes particularly necessary for these purposes, considering specific professional purpose of a teaching profession for spreading the most useful vital knowledge among students (hygienic, valeological and medical preventive knowledge), which appears especially significant for health promotion among people of the young generation.

Keywords and phrases: Valeology; culture of health; healthy life style; culture of medical knowledge; the primary medical aid; primary prevention of diseases, injuries, addictions and social deviancy of teenage personality.

К истории изучения основ медицинских знаний в педагогическом вузе: подготовка резервных кадров для обеспечения медицинской службы гражданской обороны

Медицинская подготовка студентов педагогических и других гуманитарных вузов нашей страны, в соответствии с постановлением Правительства, стала проводиться с 1962/63 учебного года. Она была возложена на педагогические коллективы вновь сформированных кафедр и курсов гражданской обороны соответствующих высших учебных заведений.

В Ленинградском ордена Трудового Красного Знамени государственном педагогическом институте имени А. И. Герцена (ЛГПИ им. А. И. Герцена) кафедра граждан-

данской обороны (кафедра ГО) была организована 29 сентября 1962 года, в соответствии с приказом министра просвещения РСФСР «Об организации кафедр гражданской обороны в педагогических институтах» от 23 августа 1962 года.

Решение Правительства о создании кафедр гражданской обороны в педагогических институтах РСФСР, наряду с организацией их также и в ряде других гуманитарных вузов Российской Федерации и других республик Советского Союза, было вызвано необходимостью обеспечить создаваемые формирования гражданской обороны страны достаточной численностью подготовленных резервных кадров среднего медицинского персонала.

В условиях «холодной войны» это предусматривалось на случай возможного применения потенциальным

противником средств массового поражения — при неожиданном возникновении военного конфликта, с прогнозируемым при этом большим числом пострадавших, нуждающихся в оказании им первой медицинской помощи. Одновременно предусматривалось также организовать обучение подготовленного преподавательского состава для средних школ, чтобы на должном уровне обучать школьников основам защиты населения от средств массового поражения, а также и от других неблагоприятных факторов различной природы, способных представлять опасность для здоровья и жизни человека.

Такое решение в начале 60-х годов было продиктовано нарастанием международной напряжённости в условиях «холодной войны», развязанной её инициаторами против нашей страны для достижения своих агрессивных геополитических целей. Это решение учитывало вполне вероятную в то время возможность военного конфликта, с прогнозируемым применением при этом потенциальным противником средств массового поражения людей. И даже если и сейчас, по истечении полувека, подобное развитие событий нельзя окончательно сбрасывать со счетов, то в те годы приходилось считаться с вполне реальной возможностью их возникновения. Подтверждением этого может служить «Карибский кризис» 1962 года, когда весь мир действительно оказался на грани ядерной катастрофы.

И всё же, нечто подобное мы можем наблюдать и в наши дни, когда поминается столетие развёртывания первой мировой войны, которая принесла колоссальные бедствия народам многих стран мира и поглотила десятки миллионов человеческих жизней.

И в наши дни, как и тогда, агрессивная, бескомпромиссная геополитическая активность западных стран, направленная, прежде всего, против интересов России, снова начинает набирать обороты.

При этом хорошо известно, что каким бы образом ни изменялась международная обстановка, надо, как говорится, всегда держать порох сухим. Поэтому система гражданской обороны и её подразделений, несущих службу по защите граждан государства от вероятных угроз их благополучию и безопасности, по обеспечению нормального функционирования общественных институтов и предприятий производственной сферы в условиях чрезвычайных ситуаций (ЧС), — должна функционировать активно, слаженно и эффективно, располагая достаточным контингентом хорошо обученных, подготовленных кадров.

В этой связи, в частности, для оказания медицинской помощи большому числу пострадавших в условиях ЧС, требовалось подготовить достаточный контингент резервных кадров медицинского персонала. Именно на решение этой задачи и была направлена в те годы организация работы по медицинской подготовке студентов педагогических и других гуманитарных вузов.

Вновь образованная кафедра ГО в ЛГПИ им. А.И. Герцена, на протяжении первых 25 лет своей деятельности, готовила медицинских сестёр гражданской обороны запаса из контингента студенток всех факультетов педаго-

гического института, получающих высшее педагогическое образование. Одновременно студенты — юноши обучались на вновь созданной кафедре ГО по курсу «Гражданская оборона».

За первые 25 лет работы межфакультетской кафедры ГО ЛГПИ им. А.И. Герцена более тридцати пяти тысяч студенток, вместе с дипломом об окончании педагогического вуза, получили дипломы медицинских сестёр гражданской обороны запаса. За это же время не менее шести тысяч студентов — юношей, обучавшихся на кафедре, получили свидетельства об окончании курса «Гражданская оборона», что в дальнейшем давало им право на преподавание данного учебного предмета в средней общеобразовательной школе. При этом обращала на себя внимание особая основательность проводившейся в тот период медицинской подготовки студенток в педагогическом институте.

Обучение студенток основам медицинских знаний и практическому выполнению медицинских манипуляций проводилось в течение четырёх семестров, причём общий объём учебной нагрузки составлял до 360 часов аудиторных занятий. Учебный курс подготовки медицинских сестёр гражданской обороны состоял из лекций, практических и семинарских занятий. Программа обучения студенток включала не только аудиторную подготовку с доклинической медицинской практикой, но также и клиническую практику в медицинских учреждениях. При этом особое внимание уделялось практическому освоению навыков оказания первой медицинской помощи больным и пострадавшим, наряду с усвоением студентками методов и техники ухода за больными, в сочетании с реальным исполнением ими на практике обязанностей медицинской сестры действующего лечебного отделения больницы.

Учебная работа на кафедре проводилась на высоком учебно-методическом уровне, с большим объёмом не только теоретической, но и практической подготовки студенток педагогического вуза к новой и необычной для них профессиональной деятельности, предусматривающей широкий круг обязанностей среднего медицинского персонала действующего лечебного учреждения. Эта работа включала обучение студенток особенностям обращения с больными людьми, освоение правил и техники транспортировки больных и пострадавших, а также изучение методов и техники ухода за больными. Учебная работа способствовала практическому закреплению методов оказания первой медицинской помощи больным и пострадавшим, наряду с отработкой правил и техники применения лекарств и не медикаментозных методов лечения.

Об объёме и уровне проводившейся в те годы учебной работы можно составить себе общее представление, если ознакомиться с содержанием некоторых из подготовленных в те годы учебных пособий для студентов [5—13].

Студентки изучали на кафедре следующие основные учебные предметы:

— Внутренние болезни с уходом за больными и курсом лекарствоведения;

- Анатомия и физиология человека;
- Медицинская помощь при травмах и поражениях;
- Инфекционные болезни и основы эпидемиологии;
- Организация и тактика медицинской службы гражданской обороны;
- Гражданская оборона (для юношей).

Кафедра ГО ЛГПИ им. А. И. Герцена, в течение многих лет со времени своего создания, была определена главной среди аналогичных кафедр и курсов, организованных в педагогических вузах Северо-Западного региона Российской Федерации, которые работали в таких городах как Мурманск, Архангельск, Сыктывкар, Череповец, Вологда, Великий Новгород и Псков.

Медицинская кафедра педагогического вуза в период перемен и перестройки

В конце 80-х годов, на фоне наступившей разрядки международной напряжённости вся эта налаженная работа по подготовке резервного медперсонала гражданской обороны была свёрнута, а вскоре и само наименование кафедры было изменено: с 1988 года она стала называться кафедрой медицинской подготовки, а с 1991 года — кафедрой основ медицинских знаний (Кафедра ОМЗ) Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (РГПУ им. А. И. Герцена) — так с 1991 года стало именоваться наше высшее учебное заведение.

Эти изменения, развернувшиеся на волне перестройки, отразились и на работе кафедр ГО во всех педагогических вузах страны. Они сопровождались значительным сокращением объёма и содержания программ медицинской подготовки студентов, с большей их направленностью на вопросы профилактики заболеваний и формирование здорового образа жизни учащейся молодёжи, а также на соблюдение гигиенических требований к условиям проведения учебного процесса и к его организации в учебных заведениях [1;14–16]. Была прекращена подготовка медицинских сестёр запаса из студенток педагогических вузов. Значительно сократился объём подготовки студентов по программе гражданской обороны, с обращением большего внимания на обучение методам защиты населения в условиях возникновения чрезвычайных ситуаций мирного времени — природного и техногенного происхождения.

В 1996 году кафедре было присвоено современное ее наименование: кафедра Медико-валеологических дисциплин (Кафедра МВД). Это было обусловлено, наряду с актуальностью медико-профилактической подготовки будущих педагогов, также и возрастающей необходимостью распространения среди учащихся знаний о здоровье — о путях его формирования, сохранения и укрепления.

В течение последних 18 лет, сохраняя свои межфакультетские функции, кафедра Медико-валеологических дисциплин работает в составе факультета Безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А. И. Герцена, где имеются все

условия для успешной реализации её возможностей в масштабах всего университета. Здесь, на факультете безопасности жизнедеятельности, так необходимая для будущих учителей медико-валеологическая подготовка студентов, дополняется изучением вопросов профилактики социальных отклонений и методов предупреждения наркотической зависимости среди учащейся молодёжи.

Коллектив кафедры медико-валеологических дисциплин располагает большим опытом работы в таком, особом для педагогического вуза направлении, как формирование у студентов основ медицинских знаний, воспитание медико-гигиенической культуры учащихся и формирование у молодёжи культуры здоровья, приверженности ценностям здорового образа жизни.

У истоков становления и развития кафедры находились такие её руководители, как Максим Иванович Тришин, Михаил Алексеевич Сластухин, Николай Петрович Свиных, Пётр Иванович Нечипоренко и другие, широко известные и преданные делу специалисты.

В работе кафедры в течение многих лет, на условиях совмещения с основной своей деятельностью, принимали участие работники практического здравоохранения, сотрудники медицинских учреждений, научно-исследовательских институтов и высших учебных заведений Ленинграда, некоторые из которых вошли затем в штат кафедры. Именно им пришлось руководить учебным процессом и принимать непосредственное участие в его реализации в наиболее трудные, 90-е годы — в этот сложный период многочисленных перестроек, изменений установившихся традиций, переоценки ценностей и смены социально-политических государственных приоритетов.

Эти изменения продолжаются и в настоящее время, определённым образом оказывая влияние как на расстановку акцентов в организации учебного процесса, так и на содержание программ обучения.

Многие годы успешно работали на кафедре её заслуженные ветераны — профессора, доценты, старшие преподаватели и лаборанты, передавая свой опыт и знания новым сотрудникам, приходящим им на смену. Часть ветеранов кафедры продолжают плодотворно работать и в наши дни [14, 16].

Медицинская кафедра современного педагогического вуза, её роль и значение в деле подготовке молодых педагогических кадров

В чём же заключается особая роль кафедры медико-валеологических дисциплин в педагогическом университете? В чём состоит её миссия в настоящее время — в период становления системы уровневого образования и реализации новых образовательных стандартов?

Центральной задачей медико-валеологического образования студентов педагогического университета является воспитание медико-профилактической культуры будущего педагога как одной из основ формирования культуры здоровья молодого поколения [1;2:15;16].

Выполнение указанной задачи требует формирования у студентов определённого уровня знаний, умений и навыков:

— навыков эффективной реализации образовательного процесса по распространению медико-профилактических знаний среди учащихся общеобразовательных учреждений;

— навыков активного проведения антиалкогольной, антитабачной и антинаркотической работы с учащимися;

— знаний основ медицины, гигиены, валеологии, возрастной психологии, возрастной анатомии и физиологии человека, необходимых для обучения основам культуры здоровья, а также — формам и методам профилактики заболеваний — учащихся общеобразовательных учебных заведений;

— знания основ организации работы медицинской службы и тактики рациональных действий педагога при возникновении ситуаций, требующих безотлагательного оказания медицинской помощи больным и пострадавшим;

— умения самостоятельно оказывать первую медицинскую помощь при остром заболевании и правильно действовать при возникновении несчастного случая;

— умений выполнять простейшие медицинские манипуляции по уходу за больными и пострадавшими и при оказании им первой медицинской помощи.

Ответственная задача преподавателей кафедры состоит в том, чтобы дать в доступной форме сложные, специфические медико-биологические знания студентам, не имеющим специальной медико-биологической подготовки. При этом достаточно высокие требования к уровню подготовки преподавателя необходимы для того, чтобы просто и доступно, понятно и логично разъяснять студентам не медицинского, а педагогического вуза сложный и специфический медико-биологический учебный материал, не искажая его современного научного понимания, и эти требования к высокой профессиональной квалификации преподавательского состава кафедры представляются нам вполне обоснованными. Однако не столько мастерству владения медицинскими манипуляциями следует учить студентов педагогического университета в настоящее время, не столько клиническим особенностям и методам лечения отдельных форм заболеваний, но сколько ясному пониманию общих причин и механизмов развития наиболее распространённых заболеваний, знанию их основных признаков, возможных осложнений и методов профилактики. При этом необходимо научить студентов пониманию основ медицинской терминологии, чтобы они могли грамотно излагать учащимся школы и их родителям вопросы, касающиеся современных проблем укрепления здоровья, распознавания и предупреждения заболеваний, наряду с квалифицированным обсуждением методов профилактики табакокурения, алкоголизма, наркомании и токсикомании в молодёжной среде [15].

Изучение студентами бакалавриата факультета безопасности жизнедеятельности медико-валеологических

учебных дисциплин проводится на нашей кафедре в определённой последовательности. Так, на первом курсе обучения студенты осваивают учебную дисциплину «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», на втором курсе — дисциплины «Основы медицинских знаний», «Профилактика социально опасных инфекций» и «Основы здорового образа жизни»; на третьем курсе — учебные дисциплины «Первая медицинская помощь при заболеваниях и травмах», «Основы социальной медицины» и «Профилактика наркозависимости в молодёжной среде». Заключает медико-профилактический блок программы обучения студентов бакалавриата учебная дисциплина «Медицина катастроф».

Изучение каждого учебного предмета завершается определённой формой контроля знаний студентов (защита курсовой работы, семинар-зачёт, дифференцированный зачёт, экзамен). После защиты выпускных квалификационных работ, итоговый контроль медико-валеологических, медико-гигиенических и медицинских знаний и умений студентов — проводится на выпускном государственном экзамене.

Углублённое изучение отдельных вопросов программы медико-валеологической подготовки студентов продолжается и в магистратуре, — в зависимости от направления и профиля выбранной студентами магистерской программы обучения [2; 3;13;20].

Нам представляется достаточно понятным и очевидным, что в результате изучения медико-валеологических учебных дисциплин студенты, обучающиеся на соответствующей кафедре (или на специальном факультете) безопасности жизнедеятельности любого педагогического университета, должны знать:

— Характеристику и содержание основных компонентов здорового образа жизни как неперемного условия интеллектуального и физического развития человека и основополагающего фактора сохранения и укрепления его здоровья;

— Характеристику понятия «Здоровье», его основных компонентов, а также роль и значение тех факторов, которые оказывают влияние на здоровье человека — как с патоцентрических, так и с валеоцентрических позиций;

— Основные гигиенические нормы и правила организации учебной деятельности учащихся, способствующие сохранению их здоровья;

— Общие условия и причины возникновения болезней человека, также значение факторов, оказывающих влияние на особенности их течения и исходы;

— Основные методы, средства и способы оказания доврачебной помощи больным и пострадавшим при острых заболеваниях и несчастных случаях;

— Особенности организации оказания первой медицинской помощи пострадавшим в очаге массового поражения людей — в случае аварии или катастрофы (техногенного, социального или экологического происхождения);

— Доступные методы оценки и контроля состояния больных и пострадавших при оказании им первой медицинской помощи;

— Формы и методы профилактики детского травматизма, а также наиболее распространённых инфекционных и соматических болезней у детей;

— Вредоносное влияние курения табака, курительных смесей, а также употребления алкогольных и тонизирующих напитков, особенно — в молодом возрасте;

— Опасность использования психоактивных веществ и наркотиков — как реальных факторов риска формирования зависимого поведения;

— Правила безопасного поведения в общественных местах и на улицах с интенсивным движением транспорта;

— Правила безопасного пользования транспортными средствами (велосипеды, скутеры, мопеды, мотоциклы, моторные лодки и др.);

— Правила безопасного поведения человека в экстремальных и чрезвычайных ситуациях различного происхождения.

Необходимо подчеркнуть, что в результате обучения студенты должны иметь сформированный понятийный аппарат. Последний, наряду с определённым уровнем знаний и умений, требуется для того, чтобы компетентно применять его в своей учебно-воспитательной работе с учащимися [1–4; 14–17; 21].

Кафедра медико-валеологических дисциплин имеет широкие перспективы дальнейшей своей деятельности и располагает реальными возможностями прогрессивного развития в составе факультета безопасности жизнедеятельности Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Здесь кафедра реализует свои возможности вот уже 18 лет, и она прочно занимает принадлежащее ей место в технологическом процессе подготовки высококвалифицированных, широко образованных педагогических кадров.

Выполняя свои межфакультетские функции, кафедра предлагает другим факультетам для освоения студентами следующие факультативные учебные курсы:

— «Основы валеологии и профилактической медицины» (18 учебных часов аудиторной подготовки);

— «Медицинские основы безопасной жизнедеятельности человека» (18 часов аудиторных занятий);

— «Здоровый образ жизни как первичная профилактика заболеваний» (18 часов аудиторных занятий);

— «Основы медицинских знаний» (36 часов аудиторных занятий);

— «Первая медицинская помощь при острых заболеваниях и травмах» (36 часов аудиторных занятий);

— «Профилактика наркотической зависимости в молодёжной среде» (18 часов аудиторных занятий);

— «Актуальные инфекции и их профилактика» (18 часов аудиторных занятий);

Эти учебные дисциплины предлагаются в качестве курсов по выбору для студентов всех факультетов Педагогического университета [1; 15–18].

Ориентировочное распределение учебных часов на освоение изучаемой тематики, на примере курса основ медицинских знаний, — представлено в таблице:

Программа изучения курса «Основы медицинских знаний» состоит, таким образом, из шести, равных по объёму отводимого на их освоение учебного времени, тематических блоков (модулей), которые расположены в определённой логической последовательности, что направлено на облегчение усвоения учебного материала студентами. Тем не менее, пожелания студентов и индивидуальные предпочтения преподавателя могут повлиять как на последовательность изучаемых разделов курса, так и на объём каждого из них. При этом любой их шести модулей может быть, по желанию студентов, развёрнут в дальнейшем в самостоятельный отдельный факультативный курс, или в курс по выбору.

Таблица 1. Структура программы изучения курса «Основы медицинских знаний» студентами различных факультетов педагогического университета, кроме факультета безопасности жизнедеятельности (36 учебных часов аудиторных занятий)

№	Тематика учебных занятий	Число учебных часов		
		Лекций	Практики	Всего
1	Основы учения о здоровье.	4	2	6
2	Основы учения о болезни.	4	2	6
3	Первая медицинская помощь, её значение, виды и методы; контроль эффективности её оказания.	2	4	6
4	Инфекционные болезни, их профилактика и противоэпидемические меры в очаге инфекции.	4	2	6
5	Внутренние болезни, их профилактика и методы оказания первой помощи при заболеваниях.	4	2	6
6	Профилактика детского и подросткового травматизма. Первая медицинская помощь при травмах.	2	4	6
7	Итого аудиторных учебных часов:	20	16	36

Примерами таких факультативов могут быть учебные курсы: «Первая медицинская помощь при травмах», «Первая помощь при острых заболеваниях и отравлениях», «Социально опасные инфекции и их профилактика», «Основы эпидемиологии и профилактики инфекционных болезней», «Иммунопрофилактика инфекций и её значение», «Лекарственные средства, их общая характеристика и методы применения», «Профилактика зависимого поведения и социальных девиаций», «Основы учения о здоровье и здоровом образе жизни», и другие —

каждый в объёме от 18 до 36 учебных часов аудиторных занятий со студентами.

Студенты факультета Безопасности жизнедеятельности, по сравнению со студентами других факультетов Педагогического университета, изучают тематику Основ медицинских знаний более широко и более детально, учитывая специфику предстоящей образовательной и воспитательной работы с учащимися в области обеспечения безопасной жизнедеятельности человека, её медико-профилактических условий [2;4;17;20].

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Медицинская кафедра педагогического вуза, её роль и значение в педагогическом университете. // Молодой учёный, 2014, № 1, с. 480–484.
2. Макарова, Л. П., Соловьёв А. В., Сыромятникова Л. И. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников. // Молодой учёный, 2013, № 12, с. 494–496.
3. Морозов, М.А. Первая медицинская помощь при травмах. // Учебное пособие./2-е издание. — СПб: Питер Ком., 1999. — 256 с.
4. Морозов, М.А. Здоровый образ жизни и профилактика заболеваний: Учебное пособие. — СПб: Спец. Лит., 2012. — 167 с.
5. Мосин, В.Г. Инфекционные болезни и основы эпидемиологии: Учебно-методическое пособие для преподавателей по подготовке медицинских сестёр в вузах. — Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1978. — 170 с.
6. Мосин, В.Г., Нечипоренко П.И. Инфекционные болезни и основы эпидемиологии: Учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов. — Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1985. — 160 с.
7. Нечипоренко, П.И., Свинухов Н.П. Из опыта подготовки медицинских сестёр запаса в педагогических вузах Ленинграда. — М., 1979. — 24 с.
8. Нечипоренко, П.И. Работа санитарной дружины в очагах массового поражения: Методическая разработка для студенток, проводящих занятия по гражданской обороне в общеобразовательной школе. — Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1981. — 24 с.
9. Нечипоренко, П.И., Морозов М.А., Жолудев С.И., Семёнов А.А., Шипулин С.П.: Методические рекомендации по хирургии (клиническая практика) для студенток. — Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1988. — 55 с.
10. Николаев, Л.А. Доврачебная помощь при заболеваниях и отравлениях и уход за больными: Учебное пособие. — 2-е издание — Мн.: Выш. шк., 2000. — 504 с.: ил.
11. Плахов, Н.Н. Безопасность жизнедеятельности: психолого-педагогические основы здоровья. //Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — 2012. — № 145. — С 90–95.
12. Сластихин, М.А., Брусенцова М.Д., Корхов В.В. Медицинская помощь при заболеваниях и отравлениях: Учебное пособие. — Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1970. — 320 с.
13. Сластихин, М.А., Корхов В.В. Медицинская помощь при травмах: Учебное пособие. — Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1974. — 220 с.
14. Соломин, В.П., Бахтин Ю.К. Кафедре Медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена — 50 лет. // Безопасность жизнедеятельности, 2012, №9, с. 48–53.
15. Соломин, В.П., Бахтин Ю.К., Макарова Л.П., Сыромятникова Л.И. Значение медико-валеологического образования студентов и опыт его реализации в педагогическом университете. // Молодой учёный, 2012, №6, с. 372–375.
16. Соломин, В.П., Бахтин Ю.К., Буйнов Л.Г., Макарова Л.П., Морозов М.А., Сопко Г.И. Полвека на службе медико-профилактического образования студентов педагогического вуза. // Молодой учёный, 2012, №9, с. 337–345.
17. Соломин, В.П., Бахтин Ю.К., Буйнов Л.Г., Макарова Л.П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета. // Молодой учёный, 2013. — №6. — с. 730–732.
18. Сопко, Г.И. Первая медицинская помощь при поражениях в чрезвычайных ситуациях мирного времени (Глава в учебнике). В кн.: Безопасность жизнедеятельности: Учебник для вузов, 2-е изд./Под ред. Михайлова Л.А. — СПб: Питер, 2010. — с. 229–260.
19. Станкевич, П.В., Макарова Л.П., Матусевич М.С. Стратегия подготовки магистров по превентологии (профилактике социальных отклонений). //Молодой учёный, 2013. — № 10. — с. 534–536.

20. Станкевич, П. В., Макарова Л. П., Соловьёв А. В., Бахтин Ю. К. Роль медико-валеологической подготовки в формировании здорового образа жизни студентов педагогического вуза. // Молодой учёный, 2014. — № 2. — с. 854–856.
21. Сыромятникова, Л. И. Компетентностный подход к изучению медико-валеологических дисциплин будущими специалистами безопасности жизнедеятельности. // Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Аспирантские тетради. — 2009. — № 97. — с. 201–204.

Возможности использования социальных сетей в современном образовательном процессе в вузах

Бехтерева Людмила Григорьевна, заместитель директора по учебной и научной работе
Нижегородский филиал Московского университета имени С. Ю. Витте

Марголис Наталья Юрьевна, кандидат технических наук, доцент
Томский государственный университет

Никитенко Вероника Александровна, студент
Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского

Статья посвящена проблеме использования преподавателями социальных сетей в учебном процессе в российских ВУЗах. Проанализированы возможности соцсетей на предмет их использования при обучения студентов в высших учебных заведениях. Выявлены достижения и перспективы применения российскими преподавателями возможностей социальных сетей в учебном процессе.

Ключевые слова: социальные сети, высшее профессиональное образование, использование, технологии

Как известно, в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 года» прописано, что «в основу развития системы образования должны быть положены такие принципы проектной деятельности, реализованные в приоритетном национальном проекте «Образование», как открытость образования к внешним запросам, применение проектных методов, конкурсное выявление и поддержка лидеров, успешно реализующих новые подходы на практике, адресность инструментов ресурсной поддержки и комплексный характер принимаемых решений [5, с. 41]. В этих условиях особо важное значение в процессе фундаментализации на современном этапе развития образования играет его информатизация, которая создает возможность быстрой переработки информации и создания на ее основе новой качественной информации. Это, в свою очередь, служит основой для повышения качества интеллектуальной деятельности [7, с. 50]. Кроме того, важным принципом в современном российском высшем профессиональном образовании является принцип доступности любой ступени и формы образования каждому индивиду независимо от пола, социального положения, национальности, физического состояния, разнообразия образовательных услуг, предлагаемых системой, интеграцию формальных и неформальных видов образования и т. д. [10, с. 49–50]. Как следствие, представляется возможным использовать в учебном процессе в ВУЗах и такой технологии, как социальные сети.

Прежде чем непосредственно перейти к освещению тематики, связанной с возможностями использования со-

циальных сетей в образовательном процессе, следует указать, что с точки зрения современных исследователей применительно к социальным сетям, существующим в Интернете, следует вести речь о виртуальных социальных сетях, под которыми понимается «социальная структура Интернет-среды, узлы которой составляют организации или отдельные люди, а связи обозначают установленные взаимодействия» [17, с. 208]. В сегодняшних реалиях распространение доступного и высокоскоростного Интернета в России, а также популярность мобильных устройств с выходом в Интернет делают общение посредством социальных сетей необходимым «как воздух». Каждый пятый пользователь от 18 до 34 лет проводит в социальных сетях 6 часов в день и больше [4, с. 796].

Как показывают результаты опросов, наибольшее количество студентов ФОО пользуются социальной сетью «ВКонтакте». На втором и третьем месте по популярности сайты «Мой мир» и «Одноклассники» [11, с. 367]. В последние 2 года увеличивается популярность (особенно среди студентов ВУЗов с традициями) всемирной сети «Фейсбук».

Вместе с тем, многие представители поколения 40+ (в том числе и вузовские преподаватели) склонны относиться к социальным сетям скептически, как к бесполезно потраченному времени (мало того, многие вузовские преподаватели продолжают воспринимать социальную сеть скорее как «врага» [4, с. 796]). Особенно это касается самого популярного в современной России ресурса «ВКонтакте». Последний в сравнении с «Фейсбуком» и «Живым

журналом» считается куда как менее престижной и воспринимается как место, где не обремененные интеллектом подростки проводят время в потреблении музыкальной, визуальной и словесной «жвачки» [2, с. 132].

Пытаясь использовать социальные сети в своей деятельности, преподаватель должен отдавать себе отчет в следующем крайне важном обстоятельстве — в социальных сетях все равны, нет заранее известных «правильных» образцов творчества, мыслей [4, с. 796]. Как следствие, появляется возможность если не для совершенно недопустимого в преподавательской деятельности панибратства, то, как минимум, для отдельных проявлений субъективности, связанной с наличием (или же, наоборот, отсутствием) в друзьях в социальной сети тех или иных своих студентов. Важно иной раз даже подчеркнуть в ходе учебного процесса, что оценка на зачёте и экзамене будут выставляться вне зависимости от наличия дружеского статуса в социальной сети. При этом нельзя также не признать, что сам принцип функционирования соцсетей вполне отвечает духу гуманистической парадигмы обучения, для которой характерны принципы равенства и диалогизма [15, с. 21].

Опыт западных стран в целом демонстрирует благотворное влияние использование социальных сетей на учебный процесс. Так, например, в ходе исследования Дж. Мазера, Р. Мерфи и Ч. Симмондса в США изучалась взаимосвязь присутствия преподавателя в социальной сети «Facebook» и «климатом» классной комнаты. В ходе исследования были выдвинуты несколько гипотез: 1) о взаимосвязи уровня самораскрытия преподавателя через социальную сеть с уровнем мотивации студентов; 2) о связи оценок учеников с уровнем «раскрытия» преподавателя через Facebook; 3) о связи оценок учеников с уровнем их эмоционального состояния. В итоге были подтверждены три гипотезы: уровень мотивации повышался в зависимости от уровня самораскрытия; чем выше студенты оценивали уровень самораскрытия преподавателя через сеть, тем лучше было их эмоциональное состояние; само наличие преподавателя в сети повышало эмоциональное состояние класса [3, с. 59].

В России социальные сети в образовательном процессе используются сравнительно слабо, причиной чему является упомянутое уже нами выше скептическое отношение профессорско-преподавательского состава к соцсетям. Вместе с тем, исследователи в области образования считают перспективным направлением использование социальных сетей для повышения качества образования. По их мнению, эти технологии имеют серьезный педагогический потенциал, который должен быть осмыслен профессиональным сообществом и внедрен в практическую деятельность. В современных условиях основными функциями социальных сетей в обучении являются следующие:

— соцсеть как мессенджер, т. е. программа для быстрого обмена текстовыми сообщениями. Учитывая широкое распространение мобильных устройств, имеющих выход в Интернет, эта функция становится очень удобной и об-

щедоступной. Идеально подходит для онлайн-консультаций и организации текущего взаимодействия преподавателя и студентов;

— соцсеть как доска объявлений. Может использоваться структурными подразделениями вузов для официальных сообщений и анонсов предстоящих событий;

— соцсеть как каталог библиотечных ресурсов. Существуют многочисленные профильные группы или сообщества, где концентрируются книги по различным научным дисциплинам. В подобных интернет-библиотеках с ростом пропускной способности Интернета все чаще появляются полнотекстовые копии книг, позволяющие ссылаться на них с соблюдением всех правил научного цитирования;

— соцсеть как заменитель бумажных периодических изданий. Почти все современные газеты и многие журналы, пишущие на экономические и управленческие темы, имеют группы в социальных сетях, где анонсируют или полностью публикуют свои материалы [12, с. 39].

Российская исследовательница Е.Н. Павличева писала, что внедрение профессиональных социальных сетей в педагогическую деятельность позволит достичь следующих результатов:

— формирование единого информационного пространства системы образования;

— создание высококачественных, открытых и доступных порталов образовательных ресурсов;

— объединение кадрового потенциала педагогов, повышение их квалификации, знакомство с новыми методами, мотивация к творчеству и профессиональному развитию;

— организация системы постоянной консультационной и информационной поддержки всех участников образовательного процесса;

— формирование новой культуры мышления участников образовательного процесса, переход от знаниевой парадигмы к компетентностной, повышение информационной грамотности.

Можно также выделить следующие преимущества использования социальной сети перед другими видами сетевых технологий:

— привычная среда для учащихся. Интерфейс, способы коммуникации и публикации контента в этой среде пользователями изучены досконально;

— разнообразие форм коммуникации. Вики-страницы, форумы, опросы, голосования, комментарии, подписки, отправка персональных сообщений и другое обеспечивают широкие возможности совместной работы [8, с. 212].

Эти обстоятельства закономерно приводят к тому, что благодаря социальным сетям студентам предоставляется возможность обращаться к своим преподавателям с вопросами и комментариями непосредственно в ходе подготовки к практическим занятиям и т. п.. Впрочем, пока ещё опыт показывает, что учащиеся предпочитают задавать вопросы при личном общении с преподавателем, а не через социальные сети, хотя имеется уже немало

и примеров обратного. Впрочем, на данный момент содержательные интернет-диалоги между российскими студентами и преподавателями возникают редко [13, с. 38].

Возможности соцсетей позволяют, например, выкладывать учебные видеоролики, рисунки, фотографии, аудиозаписи и документы. Форумы, голосования, опросы, комментарии дают большие возможности совместной работы [8, с. 212]. Кроме того, нередко педагоги размещают на своих страницах или же на специально созданных аккаунтах образовательного свойства обязательные для изучения или дополнительные материалы для самостоятельной работы учащихся [14, с. 234].

Следует также отметить, что в современных условиях большое количество часов при изучении большинства курсов отводится на самостоятельную работу студентов. Как следствие, именно использование социальных сетей может способствовать превращению самостоятельной работы студентов в реальность, а не некую фикцию, как это зачастую бывает на практике. Действительно, недостаточное количество часов (особенно у обучающихся по программе бакалавриата), определенных на изучение данной дисциплины, создаёт ситуацию ощущения неполного уровня знаний, полученных на лекциях. Студентов с мотивацией к учебному процессу это обстоятельство может побудить к самостоятельной работе с учебниками и дополнительной литературой. В то же самое время студенты слабые и даже многие «средняки» будут стремиться пойти по пути наименьшего сопротивления, то есть получить необходимую оценку «зачтено» при минимальных временных и интеллектуальных затратах со своей стороны [6, с. 239]. Преподаватель же с помощью социальных сетей может не только дополнительно побуждать студентов к самостоятельной работе, но даже и контролировать выполнение таковой.

Актуальным следует признать также об использовании социальных сетей при проведении педагогической прак-

тики. Особенно это касается применяемого в ряде вузов проекта «ассистент педагога», в рамках которого студенты старших курсов не только могут приобщиться к образовательному процессу, но и по-новому осмыслить уже хорошо знакомый им материал [9, с. 225].

В целом следует сделать следующие выводы.

Во-первых, наиболее перспективным можно считать *системно-генетический* подход, в котором сама педагогическая деятельность просматривается как развивающаяся система [16, с. 67]. Использование же социальных сетей в учебном процессе как раз и представляет собой один из вариантов развития педагогической деятельности как системы.

Во-вторых, согласимся с мнением российских исследователей феномена социальных сетей Е.Г. Ефимовым и Н.В. Дулиной, что на сегодняшний день существует множество форм и методов использования социальных сетей в учебном процессе в отечественных ВУЗах [3, с. 60].

В-третьих, укажем, что ему наличествуют положительные примеры использования соцсетей в образовании. Так, например, исследователь Р. Лейбанов обращает свое внимание на то, что школьник или студент, вступив в группы, которые изучают иностранные языки и выкладывают аудио и видео на иностранном, существенно увеличит словарный запас и в скором времени, возможно, без акцента заговорит на «чужом языке» [1, с. 170].

В-четвёртых, благодаря использованию социальных сетей более тесным становится взаимодействие студентов и преподавателей в учебном и воспитательном процессах.

В-пятых, использование социальных сетей позволяет наладить построение образовательного процесса (содержания, формы и технологии) с ориентацией на человека, его неповторимую индивидуальность и базовые потребности, созданием условий для раскрытия всех его потенциальных возможностей, для его самореализации и самосовершенствования.

Литература:

1. Гостева, Л.З., Плиева М.С. Интернет зависимость у современных детей как актуальная проблема XXI века (обзор литературы) // Основные парадигмы современного социально-гуманитарного знания. Материалы заочной межрегиональной научно-практической конференции. ответственный редактор Т.С. Еремеева. Благовещенск, 2013. с. 167–172.
2. Довгий, О.Л. Использование социальной сети Вконтакте в учебном процессе // Новый филологический вестник. 2014. № 1 (28). с. 132–135.
3. Ефимов, Е.Г., Дулина Н.В. Использование социальных сетей в организации учебного процесса в рамках реализации ФГОС (обзор зарубежных исследований) // Известия Волгоградского государственного технического университета. 2013. Т. 10. № 13 (116). с. 58–61.
4. Коваленко, Г.А., Хаердинова Г.А. Социальная сеть всемирной паутины интернет как потенциальная модель обучения (на примере социальной сети «Вконтакте») // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. с. 796.
5. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года // Электронный доступ: www.ifar.ru
6. Лазутина, А.Л., Мухорина Л.В., Фоменков А.А., Чадаева С.В. О проблемах преподаваний курса «Политология» студентам неполитологических специальностей // Среднерусский вестник общественных наук. 2014. № 1. с. 237–240.

7. Леушкин, Д. В., Марголис Н. Ю., Симонов А. Л., Фоменков А. А. Использование электронных научных библиотек в современном образовательном процессе в вузах // Вестник НГТУ им. Р. Е. Алексеева. Серия: Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии. 2014. № 1. с. 49–53.
8. Лыскова, В. Ю., Вебер К. С. Социальные сети: применение в образовании, формирование имиджа университета // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2014. № 2 (24). с. 211–213.
9. Пахомова, Е. А., Семенова А. С., Редозубова О. А. Патриотическое воспитание в транспортном ВУЗе // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. 2013. № 36. с. 223–225.
10. Платонов, Д. Н., Черкашин И. А. Методические подходы к организации профессионального образования в современных условиях // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 12. с. 42–50.
11. Саттарова, О. Е., Ярыгина Т. И., Перевозчикова Г. Г. Использование социальной сети в учебном процессе фармацевтического ВУЗа // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 3. с. 367.
12. Слатов, Д. Г. К вопросу об использовании социальных сетей в преподавании в высшей школе. Эволюция преподавательских предпочтений // Основы экономики, управления и права. 2014. № 1 (13). с. 37–40.
13. Соломин, В. П., Андреев В. П. Использование социальных сетей интернета в преподавании естественнонаучных дисциплин // Universum: Вестник Герценовского университета. 2009. № 7. с. 36–39.
14. Стародубцев, В. А., Горохова Л. А., Киселёва А. А. Блоги в учебном процессе // Народное образование. 2011. № 4. с. 232–240.
15. Усова, Е. С. Психологические основания экспертизы и аттестации в системе образования. Дис.... канд. пс. наук: 19.00.07. М., 2000.
16. Шадрина, В. А. Системно-генетический подход к анализу деятельности педагога в процессе его аттестации // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2007. № 42. с. 66–69.
17. Юринова, Е. А. Неспециализированные виртуальные социальные сети в обучении иностранному языку // Интернет-журнал Науковедение. 2013. № 6 (19). с. 208.

Совместная деятельность музыкального руководителя ДОУ с семьей

Бибукова Ольга Александровна, музыкальный руководитель первой категории
МБДОУ «Шемуршинский детский сад «Ромашка» (Чувашская Республика)

Могучая духовная сила воспитания заложена в том, что дети учатся смотреть на мир глазами родителей. Только в совместной деятельности родители лучше узнают своих детей, становятся ближе.

В. А. Сухомлинский

Изменения, происходящие сегодня в сфере дошкольного образования, направлены, прежде всего, на улучшение его качества. Оно, в свою очередь, во многом зависит от согласованности действий семьи и ДОУ. Только при тесном сотрудничестве педагогов ДОУ и родителей, на всем протяжении дошкольного детства ребенка, может быть достигнут положительный результат.

Положительный результат в формировании эмоциональной сферы ребенка через музыкальное воспитание, его образного мышления трудно получить без непосредственного участия родителей. На всем протяжении дошкольного периода важно тесное сотрудничество, взаимодействие между педагогами и родителями. Задача педагогов — организовать среду, стимулирующую любознательность ребенка к видам и жанрам музыкального искусства, к общению с ним, стремление видеть родителей участниками этого общения, что требует музыкального просвещения родителей. И родителям совсем не обязательно обучаться игре на музыкальных инструментах

или уметь хорошо танцевать, а достаточно грамотно подойти к выбору музыкального произведения для слушания.. [4].

1. Полезно будет и посещение родителями открытых музыкальных занятий. Это дает взрослым возможность увидеть своих детей в процессе обучения всем видам музыкальной деятельности. Родители убеждаются в том, насколько серьезно проводится работа по развитию музыкальных знаний детей, формированию их художественного вкуса, творческих способностей.

2. На родительских собраниях разъясняются самые разные вопросы музыкального воспитания: какую фонотеку подобрать, как научить ребенка самостоятельно слушать музыку, какие песни рекомендовать для исполнения.

3. Важно проводить с родителями и индивидуальные беседы, на которых обсуждаются как общевоспитательные вопросы, так и индивидуальные успехи и неудачи ребенка. Как форму работы с родителями можно использовать анкетирование. Это позволяет выявить личные предпо-

чтения ребенка, найти индивидуальный подход к каждому. Вопросы могут быть следующие:

4. Важной задачей, стоящей перед дошкольным образовательным учреждением и семьей является формирование восприятия музыки во взаимосвязи с литературными произведениями, изобразительным искусством. Для этого музыкальный руководитель может провести консультации для родителей, познакомить их с мировым опытом приобщения детей к восприятию произведений искусства.

Не менее важно в семье поощрять певческие проявления дошкольников. Направлять интересы детей на исполнение песен, доступных по содержанию и музыкальному языку: небольшие по объему, яркие мелодии в удобном для детского голоса диапазоне. Как можно чаще устраивать совместные дуэты (с мамой, папой, бабушкой), что способствует взаимопониманию и формирует любовь к пению и песням. [1. с. 66]. Я определила для себя критерий, который назвала «включенностью» родителей в образовательный процесс. Этот критерий отражает не только количественные показатели присутствия родителей на групповых мероприятиях: посещение родительских собраний и консультаций; присутствие родителей на детских праздниках и открытых занятиях, но и участие родителей в подготовке и проведении совместных мероприятий, помощь родителей в оснащении педагогического процесса (создании музыкальной предметно-развивающей среды ДОУ и группы). Интерес представляет и взаимодействие с семьей по вопросам музыкально-ритмической деятельности. Семья должна поддерживать интерес к ритмике, создавать ситуации для танцевальных импровизаций. Можно использовать музыку при выполнении физических упражнений (утренняя гимнастика, лечебная физкультура).

Незабываемые радостные переживания, настроение создают у детей праздничные действия — театральные

представления с участием родителей, концертные выступления детей для родителей, совместные выступления детей и родителей.. [3].

Получая положительный эмоциональный заряд, ребенок открывается навстречу добру и красоте. Этому способствуют совместные со взрослыми переживания, исполнительская деятельность, общее веселье, доброжелательность отношений. Совместные участия дарят детям теплоту дружественного общения, уважения друг к другу, сплочение в успешном достижении цели.

Подобные мероприятия, объединяющие детей и родителей, воспитывают у детей уважение к старшим. Взрослые же видят детей с неожиданной для них стороны и стремятся к развитию их творческих способностей. В их отношениях возникает содружество и взаимопомощь.. [2. с. 89].

Таким образом, успешность музыкально-эстетического воспитания дошкольников в большой степени зависит от тесного взаимодействия семьи и детского сада. С одной стороны, знание педагогами ДОУ особенностей и традиций семьи, стилей общения позволяет им дифференцированно подходить к воспитанию ребенка в детском саду, с другой стороны — родители имеют возможность наблюдать в условиях дошкольного учреждения, как ведет себя их ребенок, чем он занимается, как общается со сверстниками, как осуществляется его музыкально — эстетическое развитие.. [5].

Семья и детский сад — два воспитательных феномена, каждый из которых по-своему дает ребенку социальный опыт, но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир. Только в гармоничном взаимодействии детского сада и семьи можно компенсировать и смягчить друг друга. Ведь у нас одна цель — воспитывать будущих созидателей жизни, ведь каков человек — таков и мир, который он создает вокруг себя [3].

Литература:

1. Зимина, А.Н. «Теория и методика музыкального воспитания дошкольного возраста», Москва, «Творческий центр», 2010 г.
2. Комиссарова, Л.Н., Кузнецова Г.В. «Примерное тематическое планирование музыкальных занятий для ДОУ», Москва, «Школьная Пресса», 2006 г.
3. <http://doshkolnik.ru>.
4. <http://muzruk.info>.
5. <http://vosпитatel.com.ua>.

Реализация метода проектов в обучении английскому языку как оптимальная платформа для развития творческой самостоятельности студентов

Горбатова Татьяна Николаевна, преподаватель;
Кудряшова Александра Владимировна, преподаватель;
Рыбушкина Светлана Владимировна, преподаватель;
Томский политехнический университет

Данная статья посвящена рассмотрению творческой самостоятельности как важного фактора профессиональной составляющей специалиста. Определено понятие творческая самостоятельность и описаны условия, при которых возможно её развитие. Реализация метода проектов в обучении английскому языку рассмотрена как оптимальная форма для развития творческой самостоятельности.

Ключевые слова: метод проектов, обучение английскому языку, развитие творческой самостоятельности, творческое мышление, самостоятельность, инициативность

На современном этапе развития общества, одной из наиболее актуальных проблем является подготовка квалифицированного специалиста, для которого потребности в саморазвитии, творчестве, самореализации в профессиональной сфере приобретают характер первостепенной важности. Соответственно, можно предположить, что одним из важных компонентов подготовки современных профессионалов является развитие их творческого потенциала и самостоятельности, и, следовательно, необходимо уделять должное внимание развитию творческой самостоятельности студентов в процессе их обучения [1].

Термин «творческая самостоятельность» подразумевает стремление использовать новые приёмы в решении поставленной задачи и находить способы преодоления трудностей, потребность вносить элементы новизны в процесс выполнения заданий [1]. Творческая самостоятельность включает в себя процесс, в котором активизируется творческий потенциал учащихся и результат их деятельности. Отличительной чертой творческой самостоятельности является креативный характер мышления и стремление к самостоятельному овладению знаниями, применению нестандартных подходов в решении традиционных проблем.

Развитие творческой самостоятельности будущего специалиста это процесс, который непосредственно связан с обучением и должен быть реализован в образовательных учреждениях при обеспечении следующих условий:

- создание квази-профессиональных ситуаций, направленных на решение социальных или профессиональных проблем, приближенных к реальным условиям;
- ориентация студента на реальный результат его деятельности, что повышает мотивацию в обучении;
- выбор форм активного обучения, в основе которых лежит принцип активизации творческого потенциала студентов (викторины, КВН, фестивали, олимпиады, и т. д.);
- оказание педагогической поддержки, что позволяет координировать действия обучающихся и повышать их уровень самостоятельности.

Причем, развитие творческой самостоятельности может осуществляться в рамках каждой дисциплины, при условии, что преподаватель будет грамотно и разнообразно пользоваться профессиональными ролями, либо их комбинациями. Однако, именно в рамках предмета «Иностранный язык» существует возможность максимально использовать творческие задания, побуждающие студентов к самостоятельной работе и использованию изученного языкового материала для выражения своих мыслей. Следовательно, можно предположить, что дисциплина «Иностранный язык» является одной из наиболее эффективных платформ для развития творческой самостоятельности [2]. Данное предположение можно сделать на основе того, что в последнее время изменился статус иностранного языка как средства межкультурного общения, стимулирующего современное общество к поиску форм, методик и моделей обучения, максимально ориентированных на развитие самостоятельности, творчества, автономности, способности к самообразованию [3].

Одной из таких форм обучения уже долгие годы остаётся метод проектов. Не являясь принципиально новым в мировой педагогике, метод проектов очень актуален в наши дни. Данный метод был разработан еще в 20-е годы XX века в США в контексте философско-педагогической концепции Джона Дьюи, который предлагал строить обучение на активной основе, посредством личной заинтересованности обучаемого в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни [4].

В России идея проектного обучения возникла практически параллельно с разработками американских педагогов и в 1905 году под руководством русского педагога С.Т. Шацкого была основана группа специалистов, активно реализовавших данную идею в сфере образования. Однако, в отличие от зарубежной практики применения метода проектов в образовании, в России того времени данная форма обучения была отвергнута и не применялась активно в течение долгого времени. В наши дни метод проектов успешно развивается и приобретает все большую популярность благодаря возможности соче-

тать теоретические знания и их практическое применение для решения проблем.

Итак, метод проектов основан на решении некой проблемы и предполагает применение самостоятельных и совместных усилий для её решения, формирование познавательных навыков обучающихся, а также развитие:

- критического и творческого мышления,
- умений работать в команде,
- умений ориентироваться в информационном пространстве [4].

А также, всякий проект направлен на реальный результат, который можно использовать в дальнейшем в обучении или в реальной жизни. Причём результат должен быть ориентирован на социальные интересы обучающихся, что может способствовать их заинтересованности в выполнении проекта. Итоги проекта представляются в «осязаемом виде» (в виде отчёта, доклада, презентации и т. д.).

Следует также упомянуть о функции преподавателя в контексте проектной работы. Условно деятельность преподавателя может быть подчинена следующим моделям:

1. Преподаватель-фасилитатор, оказывающий педагогическую поддержку при формулировании целей и задач, создающий свободную и непринужденную атмосферу, стимулирующий студентов к решению проблем.
2. Преподаватель-консультант, реализующий обучающую функцию через консультирование в реальном или дистанционном режиме, (главная цель преподавателя-консультанта — научить студента учиться).

3. Преподаватель-модератор, выполняющий функцию наставника в процессе овладения способами групповой работы, (цель преподавателя-модератора — раскрыть внутренний потенциал студентов, выявить их скрытые возможности и нереализованные умения).

4. Преподаватель-тьютор, выполняющий педагогическое сопровождение студентов и работающий с их субъектным опытом (цель преподавателя-тьютора — разработка заданий, опирающихся на современные коммуникативные методы);

5. Преподаватель-тренер, оказывающий помощь в прохождении определённых учебных курсов, подготовке к публичным выступлениям.

Так как одним из основных ожидаемых результатов реализации метода проектов является развитие самостоятельности и творческого мышления, то можно предположить, что роль преподавателя должна сводиться к оказанию педагогической поддержки и сопровождению, консультированию, организации процесса свободной коммуникации, оказанию помощи студентам в поиске источников информации, направлении мыслей обучающихся в нужное направление. Соответственно, можно утверждать, что использование каждой из описанных выше ролей может и должно быть реализовано на разных этапах выполнения проекта.

Итак, для доказательства верности предположения о том, что реализация метода проектов на занятиях по английскому языку является оптимальной формой для развития творческой самостоятельности, рассмотрим таблицу 1.

Таблица 1. Корреляция условий для развития творческой самостоятельности и результатов применения метода проектов в обучении английскому языку

№	Развитие творческой самостоятельности <i>требует</i>	Использование метода проектов в обучении <i>предполагает</i>	Дисциплина «Иностранный язык» <i>позволяет</i>
1	создания квази-профессиональных ситуаций	решение проблемы, взятой из реальной (профессиональной) жизни	создавать в процессе обучения ситуации, направленные на решение актуальных проблем, так как специфика предмета предполагает обсуждение тем бытового и научного характера
2	ориентации обучающихся на реальный результат их деятельности	результат, который можно использовать в дальнейшем на занятиях или в реальной жизни	ориентировать обучающихся на реальный результат их деятельности посредством формулирования насущных и интересных тем проекта в рамках изучаемого модуля
3	использования форм активного обучения для активизации творческого потенциала	поиск нестандартных способов решения проблемы (развитие критического и творческого мышления)	использовать активные формы обучения, предоставляющие свободу для творчества (мозговой штурм, лексические, фонетические, грамматические, творческие игры, обсуждения в группе)
4	оказания педагогической поддержки	помощь преподавателя в поисках источников информации, направление мыслей обучающихся в нужное направление	реализовать функцию преподавателя-ассистента, оказывающего педагогическую поддержку, тем самым ориентируя студента на проявление самостоятельности и инициативности

Как видно из таблицы, применение метода проектов на занятиях по английскому языку является подходящей платформой для развития творческой самостоятельности, ввиду того, что создаёт все необходимые для этого условия.

Соответственно, можно сделать вывод о том, что реализация метода проектов на занятиях по английскому языку является оптимальной платформой для развития творческой самостоятельности, так как, по нашему убеждению, позволяет:

1. максимизировать возможности формирования творческого развития студентов (посредством работы с аутентичным материалом и предоставляемой свободы для творчества);

2. рассмотреть различные формы взаимодействия преподавателя и студентов, в основе которых лежит взаимное сотрудничество, что, в конечном итоге способствует развитию самостоятельности и инициативности.

Литература:

1. А. В. Кудряшова, Т. Н. Горбатова Роли преподавателя в процессе развития творческой самостоятельности студентов высших учебных заведений // Молодой ученый. — 2015. — №4. — с. 581–584.
2. А. В. Кудряшова, Т. Н. Горбатова Эффективность развития творческой самостоятельности студентов неязыковых вузов в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. — 2014. — №21. — с. 641–643.
3. Я. В. Тараскина Проектная методика как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов языкового вуза: Немецкий язык, II курс Автореф. дес., к. п. н. — Улан-Уде, 2003 — с. 206.
4. Е. С. Полат Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. — 2006. — №6. — с. 4347.

Метод проектов как средство формирования коммуникативной мобильности студентов при обучении иностранному языку

Горбатова Татьяна Николаевна, преподаватель;
Кудряшова Александра Владимировна, преподаватель;
Рыбушкина Светлана Владимировна, преподаватель;
Томский политехнический университет

В статье рассматривается коммуникативная мобильность как важная составляющая современного специалиста. Определено понятие «коммуникативная мобильность». Представлена актуальность формирования коммуникативной мобильности, в том числе на иностранном языке. Метод проектов, реализуемый на занятиях по иностранному языку, предлагается как эффективное средство формирования коммуникативной мобильности.

Ключевые слова: коммуникативная мобильность, метод проектов, коммуникативная компетенция, обучение иностранному языку, учебный процесс, роли преподавателя

Изменения, затрагивающие различные сферы деятельности, накладывают свой отпечаток и на систему образования. Современная высшая школа сегодня должна обеспечить молодого специалиста не только определенным перечнем профессиональных знаний и умений, но и наделять его качествами необходимыми для конкурентоспособного и востребованного профессионала. Это связано с тем, что существует потребность в контингенте, который помимо основных профессиональных качеств, способен проявлять себя как легко адаптивный, коммуникативный, способный к самообучению и саморазвитию, принятию нестандартных решений и творчески активный специалист.

Следовательно, на наш взгляд, особое место среди профессиональных качеств современного специалиста, занимает «коммуникативная компетенция», которая представляет собой способности, позволяющие человеку общаться

на должном уровне в различных ситуациях, в том числе проблемных и незнакомых. Определение коммуникативной компетенции подводит нас к понятию «коммуникативная мобильность».

Понятие «мобильность» очень часто встречается в различных областях нашей деятельности, основное значение, которого «способный быстро действовать и принимать решения». Таким образом, «коммуникативная мобильность» — это набор качеств личности, которые характеризуют ее как способную быстро и адекватно реагировать в любой речевой ситуации.

Современная профессиональная деятельность предусматривает большое количество разнообразных речевых ситуаций, а, следовательно, требует коммуникативной мобильности. Многие достигается за счёт самообучения и саморазвития, но так или иначе, основы коммуникативной

мобильности личности закладываются в процессе обучения. Таким образом, формирование коммуникативной мобильности должно стать неотъемлемой частью учебного процесса, в том числе и в высшей школе. Более того, это продиктовано участием нашей страны в едином европейском пространстве высшего образования.

С вступлением России в Болонский процесс требуется создание возможностей для интеграции студентов в общеевропейское образовательное пространство. Это предполагает особую подготовку, а так же качественное иноязычное образование, которое подразумевает создание для студентов образовательного пространства, результатом деятельности которого станет коммуникативная мобильность студентов на иностранном языке [1].

Исходя из вышесказанного, следует, что иностранный язык занимает важное место в концепции современного образования. Лучшие специалисты, должны быть коммуникативно-мобильными не только в своей профессиональной сфере, но и стать коммуникативно-мобильными в иноязычном пространстве, что может быть достигнуто только в результате формирования навыков иностранного языка. Следовательно, есть смысл говорить о коммуникативной мобильности на иностранном языке.

В таком случае возникает необходимость особой методики преподавания иностранного языка, которая могла бы поставить на одну ступень решение двух задач: формирование коммуникативной мобильности и овладение навыками иностранного языка.

Для того чтобы сформировать навыки и развить умения речевой деятельности, а также коммуникативную компетенцию, которая ведет к коммуникативной мобильности необходима активная устная практика. Однако возникает вопрос о том, как это возможно сделать на качественном уровне вне языкового окружения.

Наиболее приемлемым считается создание условно-коммуникативных или коммуникативных ситуаций, которые позволяют решать коммуникативные задачи. Тем не менее, опыт показывает, что этого недостаточно, потому как зачастую во главу коммуникации мы ставим не ситуацию и проблему, которую нам приходится решать с помощью языка, а сам язык. Однако при этом, мы забываем, что язык это не цель, а средство коммуникации. Его прямая функция — это формулирование мыслей.

Следовательно, важным, на наш взгляд, является предоставление студентам возможности самостоятельно мыслить, принимать решения, обсуждать возникающие проблемы и искать пути их решения, концентрируясь на содержательной стороне высказывания, тогда как использовать язык только как инструмент в достижении своей цели. Таким образом, основная идея данного подхода заключается в том, чтобы перенести акцент с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность, требующую для своего оформления владение определенными языковыми средствами.

Метод проектов может позволить решить эту задачу и соответственно превратить занятия по иностранному

языку в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором решаются действительно интересные, практически значимые и доступные проблемы [2].

Именно такой подход при обучении иностранному языку, по нашему мнению, будет способствовать формированию коммуникативной мобильности, которая, в свою очередь, позволит студентам быстро и адекватно реагировать на происходящее в любой речевой ситуации, сопряженной с решением проблемы и принятием решения.

Итак, в рамках данной статьи, мы предлагаем метод проектов, как одно из эффективных средств обеспечения студентов стратегиями и умениями, способствующими коммуникативно-мобильному поведению на основе использования иностранного языка.

Метод проектов был представлен американским ученым Джоном Дьюи в 20-е годы XX века и до настоящего времени остается актуальным методом обучения. Метод проектов относится к проблемным методам, что и определяет его основную идею — решение проблемных ситуаций с целью получения знаний, и подразумевает при этом интеграцию знаний из различных областей наук.

Выделяется несколько этапов работы над проектом:

- определение темы проекта (общее обсуждение, обмен мнениями);
- постановка проблемы в рамках выбранной темы (анализ проблемной области, общее обсуждение);
- составление плана работы и определение формы реализации проекта (общее обсуждение, обмен мнениями);
- сбор и обработка информации: оценка, систематизация и классификация (коммуникативная деятельность в парах либо группах);
- переработка и использование информации с целью достижения поставленной цели проекта (коммуникативная деятельность в парах либо группах);
- презентация проекта.

Каждый этап проекта предполагает промежуточные результаты, которые активно обсуждаются, комментируются и выносятся на всеобщее обсуждение. Обсуждение работы в группе и с преподавателем позволяет формировать такие коммуникативные навыки как:

- умение выражать свои мысли в устной и письменной форме;
- правильно формулировать вопросы и запросы в информационных поисковиках;
- владение монологической, диалоговой и дискуссионной формой речевой коммуникации;
- взаимодействие с партнерами в группе;
- разрешение конфликтов [3].

Очевидно, что каждый из этапов проекта представляет собой коммуникацию, т.е. взаимодействие с целью решения основных задач, при помощи использования иностранного языка. В таком случае мы можем наблюдать ситуацию, в которой студенты вовлечены в решение какой-то проблемы и используют иностранный язык по своему прямому назначению — совершение коммуникации с целью решения возникшей проблемы.

Следовательно, итогами проектной деятельности следует считать не только вышеперечисленные навыки и умения, но и формирование коммуникативной мобильности. Поясним:

1. Различные по тематике и форме организации проекты, дают возможность студентам привлекать и осваивать знания различных областей наук, «пропуская информацию через себя» посредством ее обработки. Происходит накопление знаниевой базы.

2. При этом каждый раз студенты оказываются в ситуациях, когда они вынуждены решать разные, незнакомые задачи, соответственно им каждый раз приходится адаптироваться к новым условиям, подстраиваться под возникшую ситуацию, искать новые пути решения, проявлять творческий подход. Это способствует выработке механизма быстрого реагирования и адекватной реакции на происходящее.

3. И все это осуществляется в постоянном взаимодействии с другими студентами (партнерами, оппонентами) и преподавателем. Это «вынуждает» студентов взаимодействовать и участвовать в коммуникации, приобретая тем самым бесценный опыт общения в различных ситуациях.

Следует также упомянуть о месте преподавателя, как инициатора и активного участника формирования коммуникативной мобильности. В рамках заданной траектории его деятельность кардинально отличается от привычной роли транслятора знаний и может быть подчинена следующим ролям, что в конечном итоге очень

важно для формирования коммуникативной мобильности:

— Преподаватель-фасилитатор оказывает педагогическую помощь и неимперативную поддержку, что побуждает студентов реализовать свои замыслы.

— Преподаватель-консультант осуществляет обучающую функцию через консультирование и преследует следующую цель — научить студента учиться.

— Преподаватель-модератор реализует деятельность, направленную на раскрытие потенциальных возможностей и способностей студента. Главная задача преподавателя — организовать процесс свободной коммуникации, результатом которой будет являться принятие решения.

— Преподаватель-тьютор осуществляет педагогическое сопровождение студентов, а именно, разрабатывает задания для выполнения в группе и организует групповые обсуждения какой-либо проблемы.

— Преподаватель-тренер помогает студентам в прохождении определенных учебных курсов, в подготовке к публичным выступлениям [4].

На основе вышесказанного, следует сделать вывод, что важным результатом проектной деятельности является высокий уровень адаптивности к динамичным условиям жизни и способность быстро и адекватно реагировать на любые типичные и нетипичные ситуации. А проектная деятельность на занятиях по иностранному языку дает возможность овладения не только предметными знаниями, но и способствует активной интеграции студентов в международное образовательное пространство.

Литература:

1. С. В. Метод проектов и кейс-метод как средство формирования коммуникативной мобильности студентов неязыковых факультетов и инструмент интеграции в международное образовательное пространство // Вестник Псковского государственного университета. — 2014. — №5. — с. 411–415.
2. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. №2, №3.
3. Турчен, Д. Н. Проектная деятельность как один из методических приемов формирования универсальных учебных действий // Интернет-журнал «Науковедение». 2013. №6. URL: http://leda29.ru/uploads/com_files/11_2014_28_proektnaya_deyat-st_kak_metod_formir-ya_uud.pdf (дата обращения: 10.03.2015).
4. Кудряшова, А. В., Горбатова Т. Н. Роли преподавателя в процессе развития творческой самостоятельности студентов высших учебных заведений // Молодой ученый. — 2015. — №4. — с. 581–584.

Пути повышения качества обучения математике студентов экономических специальностей

Гудкова Валентина Сергеевна, студент;

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

В процессе преподавания курса математического анализа студентам экономических специальностей часто приходится сталкиваться с непониманием необходимости изучения многих разделов. Преодолеть такого рода проблемы помогает демонстрация приложений изучаемого раздела. При изучении производной функции одной переменной это можно осуществить, рассматривая примеры приложения производной в экономической теории. Многие, в том числе базовые, законы теории производства и потребления, спроса и предложения оказываются прямыми следствиями математических теорем.

Студентам можно показать, что один из основных законов теории производства звучит следующим образом: *оптимальный для производителя уровень выпуска товара определяется равенством предельных издержек и предельного дохода*. То есть уровень выпуска x_0 является оптимальным для производителя, если $MS(x_0) = MD(x_0)$, где MS — предельные издержки, а MD — предельный доход.

За $C(x)$ обозначим функцию прибыли, тогда $C(x) = D(x) - S(x)$. Следовательно, оптимальным уровнем производства является тот, при котором прибыль максимальна, т. е. такое значение выпуска x_0 , при котором функция $C(x)$ имеет экстремум (максимум). По теореме Ферма в этой точке $C'(x) = 0$. Но $C'(x) = D'(x) - S'(x)$, поэтому $D'(x_0) = S'(x_0)$, т. е. $MD(x_0) = MS(x_0)$.

Другое важное понятие теории производства — это уровень наиболее экономичного производства, при котором средние издержки по производству товара минимальны. Соответствующий экономический закон гласит: *уровень наиболее экономичного производства определяется равенством средних и предельных издержек*.

Получим это условие как следствие теоремы Ферма. Средние издержки $AS(x)$ определяются как $\frac{S(x)}{x}$, т. е. издержки по производству товара, деленные на произведенное его количество. Минимум этой величины достигается в критической точке функции $y = AS(x)$, т. е. при условии:

$$AS'(x) = \frac{S'x - S}{x^2} = 0, \text{ откуда } S' \cdot x - S = 0 \text{ или } S' = \frac{S}{x}, \text{ т. е. } MS(x) = AS(x).$$

Свою интерпретацию в экономической теории находит понятие *выпуклости функции*. Один из наиболее знаменитых экономических законов — закон убывающей доходности — звучит следующим образом: с увеличением производства дополнительная продукция, полученная на каждую новую единицу ресурса (трудового, технологического и т. д.), с некоторого момента убывает.

Иначе, величина $\frac{\Delta y}{\Delta x}$, где Δx — приращение ресурса, а Δy — приращение выпуска продукции, уменьшается при увеличении x . Таким образом, *закон убывающей доходности формулируется так: функция $y = f(x)$, выражающая зависимость выпуска продукции от вложенного ресурса, является функцией, выпуклой вверх*.

Другим базисным понятием экономической теории является *функция полезности* $U = U(x)$, где x — товар, U — полезность. Эта величина очень субъективная для каждого отдельного потребителя, но достаточно объективная для общества в целом. Закон убывающей полезности звучит следующим образом: *с ростом количества товара дополнительная полезность от каждой новой его единицы с некоторого момента убывает*. Очевидно, этот закон можно переформулировать так: *функция полезности является функцией, выпуклой вверх*. В такой постановке закон убывающей полезности служит отправной точкой для математического исследования теории спроса и предложения.

Теоретический анализ разнообразных явлений экономики использует ряд предельных величин. Перечислим лишь некоторые: предельные издержки, предельный доход, предельная склонность к потреблению и т. д. Все эти величины самым тесным образом связаны с понятием производной. В качестве характерного примера рассмотрим предельные издержки.

Пусть q — количество произведенной продукции, $C(q)$ — соответствующие данному выпуску издержки. Предельные издержки обозначаются MC и определяются как дополнительные издержки, связанные с производством еще одной единицы продукции.

Другими словами,

$$MC = C(q + \Delta q) - C(q), \text{ где } \Delta q = 1.$$

Используя равенство $\Delta C \approx dC$, получим

$$MC = \Delta C \approx dC = C'(q) \cdot \Delta q = C'(q).$$

Таким образом, данное выше определение MC , по существу, не противоречит другому распространенному определению, согласно которому $MC = C'(q)$.

Рассмотриваем пример. Пусть $C(q) = 1500q - 2q^2 + 0,002q^3$. Тогда дополнительные издержки, связанные с увеличением выпуска от q до $q + 1$, составят $\Delta C = C(q + 1) - C(q)$, что приближенно равно

$$C'(q) = 1500 - 4q + 0,006q^2.$$

В таблице 1 даны значения ΔC и $C'(q)$ в точках $q = 100, 200, \dots, 1000$.

Таблица 1

q	C'	ΔC
100	1160	1158,6
200	940	939,2
300	840	839,8
400	860	860,4
500	1000	1001,0
600	1260	1261,6
700	1640	1642,2
800	2140	2142,8
900	2760	2763,4
1000	3500	3504,0

Общая схема введения предельных величин такова: пусть величина Y является функцией от величины X , тогда предельная величина MY (по X) определяется как отношение $\frac{\Delta Y}{\Delta X}$. Приращение ΔX в различных случаях задается по-разному. В одних случаях ΔX — это наиболее естественная единица измерения величины X , в других случаях ΔX — это разность между соседними значениями X в таблице, задающей функцию Y от X . В теоретических вопросах, однако, более удобным является определение MY , основанное на равенстве

$$MY = Y'_x.$$

Конечно, при таком определении приходится дополнительно предполагать, что Y является дифференцируемой функцией от X .

Для исследования экономических процессов и решения прикладных задач используется понятие эластичности функции. Это понятие является чисто математическим и может применяться при анализе любых дифференцируемых функций.

Эластичностью функции $y=f(x)$ в точке x_0 называется следующий предел:

$$E_{YX}(x_0) = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \left(\frac{\Delta y}{y} \div \frac{\Delta x}{x} \right). \tag{1}$$

Говорят также, что $E_{yx}(x_0)$ — это коэффициент эластичности y по x .

Из определения эластичности следует, что при достаточно малых Δx выполняется приближенное равенство

$$\frac{\Delta y}{y} \div \frac{\Delta x}{x} \approx E_Y.$$

Эластичность E_y — это коэффициент пропорциональности между относительными изменениями величин y и x . Если, например, x увеличится на один процент, то y увеличивается (приближенно) на E_y процентов.

Заметим, что

$$E_y = \frac{x}{y} y'. \tag{2}$$

Таким образом, если $x_0 \neq 0$, то $f(x_0) \neq 0$, для существования конечного предела (1) в точке x_0 необходимо и достаточно, чтобы существовала конечная производная $f'(x_0)$. Представим отношение $\frac{y'}{y}$ как логарифмическую

производную. Соответственно, формула (2) запишется тогда в виде

$$E_Y = x(\ln y)'. \tag{3}$$

Далее рассматриваем свойства эластичности:

1. Эластичность в точке x_0 суммы $y=y_1+\dots+y_n$ положительных функций $y_i = f_i(x)$ ($i = 1, 2, \dots, n$) удовлетворяет соотношению $E_{\min} \leq E_y \leq E_{\max}$, где E_{\min} (E_{\max}) — это минимальная (максимальная) эластичность в точке x_0 функции y_i .

2. Эластичность произведения функций $U=U(x)$ и $V=V(x)$ в точке x_0 равна сумме эластичностей функций U и V в той же точке:

$$E_{uv} = E_u + E_v.$$

3. Эластичность частного функций $U=U(x)$ и $V=V(x)$ в точке x_0 ($V(x_0) \neq 0$) равна разности эластичностей функций U и V в той же точке:

$$E_{u/v} = E_u - E_v.$$

4. Для функций $y=f(x)$ и $x=g(t)$ эластичность y по t в точке t_0 удовлетворяет следующему равенству:

$$E_{yt}(t_0) = E_{yx}(g(t_0))E_{xt}(t_0).$$

5. Для функции $y=f(x)$ эластичность обратной функции $x=g(y)$ в точке y_0 удовлетворяет соотношению:

$$E_{xy}(y_0) = E^{-1}_{yx}(g(y_0)).$$

После этого на примерах рассматриваем нахождение эластичности функции.

1. Пусть $y=C-\text{const}$. Используя формулу (2), получим

$$E_C = x \frac{C'}{C} = 0.$$

2. Пусть эластичность функции $y=x+C$, $C — \text{const}$.

По формуле (2) получаем

$$E_Y = x \frac{(x+C)'}{x+C} = \frac{x}{x+C}.$$

3. Найти эластичность степенной функции $y = x^a$.

Применяя форму (3), находим эластичность

$$E_y = x(a \ln x^a)' = x(a \ln x)' = xa \frac{1}{x} = a.$$

Практика преподавания показывает, что демонстрация возможности применения производной функции одной переменной в экономической теории способствует усилению мотивационной составляющей учебного процесса, существенным образом влияет на усвоение студентами данного раздела математического анализа и подготавливает студентов к дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Гудкова, В. С., Ячинова С. Н., Новичкова Т. Ю. Наглядность как средство повышения качества обучения математике // Вестник магистратуры. — 2014. — № 12–4 (39). — с. 41–43.
2. Крымская, Ю. А., Титова Е. И., Ячинова С. Н. Построение математических моделей в прикладных задачах // Молодой ученый. — 2013. — № 12 (59). — с. 3–6.
3. Куимова, Е. И., Куимова К. А., Ячинова С. Н. Формирование мотивационной составляющей обучения на примере изучения дифференциальных уравнений // Молодой ученый. — 2014. — № 2 (61) — с. 775–777.
4. Куимова, К. А., Куимова Е. И., Ячинова С. Н. Профессиональная подготовка экономистов посредством решения оптимизационных задач // Молодой ученый. — 2014. — № 15 — с. 282–286.
5. Ячинова, С. Н., Гудкова В. С. Мотивация обучения студентов посредством моделирования // Молодой ученый. — 2014. — № 4 — с. 1141–1144.

Психолого-педагогическое сопровождение замещающей семьи в современных условиях

Евгейчук Анастасия Валерьевна, студент;
Научный руководитель Онуфриева Вера Васильевна, доцент
Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

В настоящее время в России более 75% детей-сирот и детей, оставшихся без попечения, воспитываются в замещающих семьях [1, с. 44]. Процессы происходящие в обществе, усложнение социально экономического положения, разрушение института семьи, предполагают дальнейшее развитие института замещающей семьи.

Последние время в России проводится большая работа по опеки и усыновлению детей воспитывающихся вне семьи. Указом Президента РФ показатель семейного жизнеустройства детей-сирот вошел в критерии оценки работы региональной исполнительной власти. Приказом Минобрнауки утверждены требования к содержанию программы подготовки лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребёнка, оставшегося без попечения родителей, и форма свидетельства о прохождении такой подготовки на территории Российской Федерации. В органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие функции органов опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних граждан, направлены рекомендации по организации и осуществлению деятельности по подготовке лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребёнка, оставшегося без попечения родителей [2, с. 135].

В регионах страны ведётся работа по формированию системы служб содействия семейному устройству детей, оставшихся без попечения родителей, подготовки и сопровождения замещающих семей. За последние годы во многих регионах (Пермский край, Калуга, Самара, Ярославль, Республика Карелия, Московская обл., Владимирская обл., и т.д.) создана система сопровождения приемного ребенка и замещающей семьи, а также инфраструктура, которая ее обслуживает.

Процесс передачи детей-сирот в приемные семьи со стороны федеральных, региональных, муниципальных властей наряду с положительным, при психолого-педагогической неподготовленности родителей, их социальной незрелости, несформированности общественного мнения, отсутствии специалистов дает и противоположный эффект: растет число отказов от приемных детей и соответственно их возврат в детские дома, увеличивается количество фактов семейного насилия над такими детьми, остаются нерешенными вопросы взаимоотношений замещающих родителей и детей после достижения последними совершеннолетия. Все это требует комплексного, взвешенного анализа сложившейся ситуации, выявления наметившихся тенденций, поиска путей минимизации проблем [3, с. 46].

В этой ситуации развитие и поддержка системы замещающих семей, включая подготовку приёмных родителей

и их психолого-педагогическое сопровождение на всех этапах адаптационного процесса, могло бы в определённой степени решить проблему социального сиротства. Особое значение в этой связи приобретает разработка концептуальных основ процесса воспитания приемных детей в замещающих семьях, теории и методики их социально-педагогического сопровождения, обоснования педагогических условий, при которых такая семья становится субъектом воспитательного влияния на ребенка из государственного интернатного учреждения.

Анализ зарубежного и отечественного опыта социальной помощи детям, оставшимся без попечения родителей свидетельствует, что наибольшую эффективность дает воспитание в замещающей семье, поскольку ему присущи непрерывность, продолжительность, устойчивость, возможность обеспечения индивидуального подхода, безопасности, защищенности ребенка, удовлетворения потребности в более тесных эмоциональных отношениях, привязанности [4, с. 28].

Определение замещающей семьи дает Д. В. Каширский. «Замещающая семья — форма жизнеустройства, или форма семейного воспитания (реабилитации) детей, нуждающихся в защите государства, где воспитатели и приемные родители не являются биологическими родителями ребенка» [5, с. 4].

Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей, способствует формированию профессиональных компетенций замещающих родителей, в них входит:

— выявление личностных качеств кандидатов в замещающие родители которые необходимых для воспитания детей.

— информирование родителей о проблемах воспитания ребенка в замещающей семье, о тех трудностях и барьерах с которыми могут сталкиваться родители;

— создание условий для приобретения родителями навыков работы в условиях замещающей семьи [6, с. 40].

Все семьи будущих замещающих родителей должны проходить этап серьезной подготовки, так как знания и навыки, которые они приобретают в этот период, помогают им справиться с неизбежно возникающими проблемами в дальнейшем. Службы сопровождения позволяют создать условия для формирования профессиональных компетенций замещающих родителей.

В настоящее время в России апробированы формы работы с замещающей семьей. Одной из форм работы является социальный проект «Детский вопрос» организованный Инной Зотовой в 2005 году. Данный проект

реализует различные программы способствующие устройству детей сирот в семьи. Это возможность для приемных родителей и детей, которые их ждут, найти друг друга. Для этого была задействована программа радио «Маяк» на канале Россия. Это способствовало размещению детей в замещающие семьи и решения вопроса социального сиротства [7].

Еще одним проектом привлечения к проблеме работы с замещающей семьей является «Поезд Надежды», который тоже существует с 2005 г. Содержанием мероприятий «Поезда Надежды» является работа с семьями, которые хотели бы взять детей на воспитание. Работа осуществляется квалифицированными специалистами по семейному устройству. Так например, Галина Красницкая, кандидат педагогических наук, специалист по семейному устройству, которая в дороге подробно рассказывает будущим родителям, как правильно заполнить документы в банке данных, на что нужно обратить внимание при изучении анкет детей, каких диагнозов не стоит пугаться, как вести себя при первой встрече с ребенком. Организаторы этих поездов, надеются привлечь внимание местных жителей к детям, которые живут рядом с ними, но остались без попечения родителей [8].

Основная деятельность этого проекта заключается в том, что о детях из детских домов расположенных по всей территории России снимаются сюжеты, составляется видео паспорт ребенка и эти данные размещаются в интернете, демонстрируются по каналам СМИ, дети-сироты становятся участниками радиопередач. Благодаря тому, что телеканал «Россия», предоставляет свою информацию на всю страну, гораздо большее количество семей сможет узнать о детях оставшихся без попечения родителей и взять их в свою семью, подарив этим детям свою любовь и заботу. Одна из таких телевизионных программ идущая на телеканале «Росси» называется «День ангела», которая выходит в эфир каждую неделю. [9].

Многие замещающие родители сталкиваются с большим количеством проблем в воспитании приемного ребенка и нуждаются в оказании квалифицированной социально-правовой, психолого-педагогической и других видов помощи с привлечением соответствующих специалистов. Для этого многие регионы создают единую службу сопровождения замещающей семьи. Так департаментом семейной и молодежной политики города Москвы было принято решение о начале работы социально-значимой программы с замещающими семьями «Рука в Руке». В связи с этим цели социально значимой программы «Рука в руке» были определены следующим образом:

1. Разработка жизнеспособной модели семейного клуба для родителей с кровными детьми и замещающих семей, взявших ребенка (детей) по одной из форм семейного устройства, позволяющей выработать механизмы и средства адаптации замещающих семей в социум

2. Распространение наиболее эффективных механизмов и успешного опыта работы среди замеща-

ющих семей и других семей города, имеющих отношение к данной проблеме.

3. Подготовка специалистов и разработка методик для эффективной работы по интеграции замещающих семей с детьми в социум [10].

Аналогична работа проводится на базе центра социальной помощи семье и детям «Гнездышко» Кировского района г. Екатеринбурга, где был создан клуб для замещающих родителей «Наша новая семья». Клуб — одна из наиболее эффективных и доступных форм сопровождения замещающих семей. Ценность работы в формате клуба заключается в добровольном и неофициальном характере встреч. Деятельность Клуба «Наша новая семья» основывается на принципах законности, доверия, уважения, конфиденциальности. Основной целью клуба является организация совместной деятельности замещающих родителей по вопросам партнерского общения, развития психолого-педагогической компетентности, родительской культуры. Вся деятельность Клуба носит социально-практический характер и направлена на формирование творческого, познавательного, социально-позитивного, развивающего опыта замещающих родителей посредством реализации мероприятий Клуба. Замещающие родители имеют возможность поделиться своими радостями и трудностями с такими же принимающими семьями, почувствовать, что они не одиноки, что рядом есть не только специалисты, готовые их поддержать, но и семьи со схожими ситуациями [11].

К 2016 году планируется обеспечить создание системы служб сопровождения замещающих семей в каждом субъекте Российской Федерации. При этом опыт регионов остается точечным, инфраструктура нередко функционирует на уровне разрозненных элементов, отношения между которыми зачастую носят несогласованный характер, имеет место дублирование функций, неясность разделения полномочий, различное понимание задач сопровождения и содержания деятельности, низкая управляемость процессами сопровождения и социально-поддерживающей сетью семьи. Все это снижает эффективность профессиональной помощи семье, тормозит развитие семейного жизнеустройства в стране.

Несмотря на это, имеются условия, и есть готовность многих регионов создать единую службу сопровождения замещающей семьи, которая позволила бы выстроить целостную систему сопровождения. Опыт регионов по работе с замещающими семьями и социальный проект устройства ребенка в семью, говорят нам о том, что данная работа, осуществляемая в нашей стране, ведётся масштабно и эффективно.

Таким образом, создание замещающей семьи в современной России является несомненно актуальным. В настоящее время продолжается большая работа по установлению правового и юридического статуса семьи. Обобщение форм работы с замещающей семьей в различных регионах России показывает, что эта работа может иметь различные формы её организации, к ней могут при-

влекаться региональные организации и СМИ, что повышает эффективность этой работы и позволяет помочь большей части детей сирот. При этом ряд вопросов со-

здание по функционированию замещающих семей остается открытым и требует своей разработки.

Литература:

1. Журавлева, Т. Б. Найти семью // Соц.-пед. работа. — 2013. — № 1. — с. 44–46.
2. Комментарий к Федеральному закону «Об опеке и попечительстве» и Федеральному закону «О внесении изменений в отдельные законодательные акты в связи с принятием Федерального закона «Об опеке и попечительстве»/Под редакцией П. В. Крашенинникова. — М.: изд-во: Статут, 2009. — 173 с.
3. Руденкова, Г. И. Новое об устройстве детей-сирот на воспитание в семью // Соц.-пед. работа. — 2000. — № 5. — с. 45–49
4. Поспелова, Н. С. Проблемы и возможности активизации семейного устройства детей сиротской // Соц.-пед. работа. — 2001. — № 7. — с. 26–30.
5. Каширский, Д. В. Диагностика замещающих семей/Д. В. Каширский, Н. В. Сабельникова. — Барнаул: Издательство ААЭП, — 2012 — 156 с.
6. Головашкина, А. В. Социальное сопровождение замещающих семей и семей, находящихся в трудной жизненной ситуации // Соц.-пед. работа. — 2011. — № 6. — с. 38–41.
7. Программа «Радио России» «Детский вопрос» — победитель Национальной премии «Радиомания — 2005». // DETI.RADIORUS.RU. (дата обращения: 29.01.2015)
8. Программа «Радио России» «Детский вопрос» — победитель Национальной премии «Радиомания — 2005». // DETI.RADIORUS.RU. (дата обращения: 29.01.2015)
9. «День ангела» на Пятом канале <http://www.5-tv.ru/news/69341/> (дата обращения: 15.09.2014)
10. Социально-значимая программа с замещающими семьями «Рука в руке» <http://psychologies003.ru/> (дата обращения 28.07.2014)
11. Гнездышко, центр социальной помощи семье и детям <http://gnezdishko66.ru/> (дата обращения: 12.02.2014)

Студент вуза как объект психолого-педагогического анализа

Егорова Юлия Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет, филиал в г. Чистополе

В статье представлены результаты психолого-педагогического анализа студента вуза, касающиеся особенностей его личностного развития.

Ключевые слова: будущее, идентичность, кризис, личность, молодежь, молодость, ранняя зрелость, ранняя взрослость, самоопределение, студент, юность, ювенология.

В качестве методологических основ психолого-педагогического анализа студента вуза избраны: ювенология, возрастная психология, психология развития, психология юности и молодости, психология личности.

Ювенология (лат. juvenalis, juvenilis — юный; в Древнем Риме проводились ювеналии — празднества в честь богини Ювенты — покровительницы юности, молодежи; греч. logos — учение, знание; букв. «учение о юности, молодежи») — наука о юности; изучает развитие человека в юношеском возрасте в процессе личностного самоопределения и формирования его социально ориентированного мышления [1, с. 40–41]; интегративная наука о молодежи (Павловский В. В.); междисциплинарная область знаний, связанная с изучением молодежи как социально-возрастной группы и объединяющая социологический, психологический, политоло-

гический, культурологический, сексологический и другие подходы [4]; комплексное междисциплинарное знание о становлении молодого поколения в диалектическом единстве социального, духовного и биологического начал (Слущкий Е. Г.) [9]. Ювенология аккумулирует и синтезирует знания о молодом поколении, процессах формирования зрелой личности, накопленные и обобщенные многими отечественными и зарубежными школами.

Характеристики возраста. Современные студенты (лат. studiosus; scholaris; scholasticus; studens — «усердно работающий, занимающийся», т. е. овладевающий знаниями) — это, прежде всего, молодые люди в возрасте 17–25 лет. В соответствии с классификациями периодов жизни этот возраст можно определить как позднюю юность или раннюю зрелость, раннюю взрослость (молодость).

Юность. Социологические теории юности рассматривают ее как определенный этап социализации, как переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной деятельности взрослого при решающей детерминации со стороны общества.

В российской психологии юность — возрастной период в развитии человека, соответствующий переходу от подросткового возраста к периоду самостоятельной взрослой жизни (зрелости). Наиболее часто исследователи выделяют *раннюю юность* (от 15 до 18 лет), т.е. старший школьный возраст, и *позднюю юность* (от 18 до 23 лет) [2, с. 230].

Ранняя юность — переход от физиологической к социальной зрелости. Ее главное содержание — вхождение во взрослую жизнь, усвоение норм и правил, существующих во «взрослом» обществе. Жизнедеятельность в юности усложняется: расширяется диапазон социальных ролей и интересов, появляется все больше взрослых ролей с соответствующей им мерой самостоятельности и ответственности. Принципиально важное изменение в этот период происходит в размышлениях о будущем. Предметом обдумывания становится не только конечный результат, но также способы и пути его достижения [2, с. 230].

Ранняя зрелость: 21–25 лет (Бромлей Д. Б.); 18–25 лет (Ананьев Б. Г.); 17–25 лет (Биррен Д.); 20–40 лет (Годфруа Ж.); 20–35 лет (Векслер Д.); 20–28 лет (Карандашев Ю. Н.); 20–40 лет (Крайг Г.); 17–45 лет (Левинсон Д.). Ранняя зрелость — это этап вступления во взрослость, который характеризуется достижением пика биологического созревания организма, оптимизмом молодых людей, планированием ими своего личного и профессионального будущего, достижением возраста гражданской зрелости, изменением социальных ролей, часто разлукой с родительским домом (Ильин Е. П.) [6, с. 13–14].

Ранняя взрослость: второе и третье десятилетие. В науке существуют разногласия по поводу начала периода взрослости и его окончания. Так, нижнюю границу взрослости антропологи и физиологи связывают с возрастом 21 год (Д. Б. Бромлей), 21 год для женщин и 22 года для мужчин (по возрастной периодизации, принятой Международным симпозиумом в Москве в 1965 г.), 17 лет (Дж. Биррен), 17–22 (Д. Левинсон) и т. д. [2, с. 251].

Развитие личности в период юности.

Самоопределение. Важнейшим фактором развития личности в ранней юности является стремление строить жизненные планы, осмысливать построение жизненной перспективы. Поэтому центральным новообразованием этого возрастного периода является профессиональное и личностное *самоопределение* [2, с. 237].

В словаре русского языка [10] самоопределение понимается как действие от глагола самоопределяться, что означает осознать себя, свои классовые, общественные интересы, определить свое собственное существование, свое место в жизни, в обществе, начать существовать самостоятельно.

Самоопределение личности — это: центральный механизм становления личностной зрелости, состоящий в осознанном *выборе* человека в системе социальных отношений. Появление потребности в самоопределении свидетельствует о достижении личностью довольно высокого уровня развития, для которого характерно стремление занять собственную, достаточно независимую позицию в структуре эмоциональных, информационных, профессиональных и прочих связей с другими людьми» [8, с. 252]; самостоятельный *выбор* человеком своего жизненного пути, целей, ценностей, нравственных норм, будущей профессии и условий жизни; осознание человеком своего места в жизни, в обществе [7, с. 364]. Со всей остротой проблема выбора на практике встает именно в юности, которую можно считать сензитивным периодом для такого выбора. Самостоятельность в юности заключается прежде всего в выборе профессии и связанного с ней основного направления жизненного пути [5, с. 77–78].

Для самоопределения характерен вопрос «Кем я могу и должен стать, каковы мои возможности и перспективы?» [2, с. 242]. Самоопределение связано с выработкой *жизненного плана*, определения смысла жизни [2, с. 237]. Чтобы построить жизненный план, юноша должен более или менее четко поставить перед собой как минимум следующие вопросы: в каких сферах жизни сконцентрировать усилия для достижения успеха?; что именно и в какой период жизни должно быть достигнуто?; какими средствами и в какие конкретные сроки могут быть реализованы поставленные цели? О жизненных планах в точном смысле слова можно говорить лишь тогда, когда в них включены не только цели, но и способы их достижения, путь, по которому намерен следовать молодой человек, и те субъективные и объективные ресурсы, которые ему для этого понадобятся. В отличие от мечты, жизненный план — это план деятельности [2, с. 237–238].

В зарубежной психологии процесс самоопределения обозначается как процесс формирования идентичности, введенный в научный оборот Э. Эриксонем. Главной задачей, которая встает перед индивидом в ранней юности, по Эриксону, является формирование чувства идентичности в противовес ролевой неопределенности личностного «Я». Юноша должен ответить на вопросы: «Кто я?» и «Каков мой дальнейший путь?». В поисках личной идентичности человек решает, какие действия являются для него важными, и вырабатывает определенные нормы для оценки своего поведения и поведения других людей. Идентичность необходима юноше для того, чтобы принимать взрослые решения, чтобы сближаться с друзьями, а в дальнейшем с супругой (ом) [2, с. 239]. От того, насколько глубоко юноша познает себя, во многом зависит правильность выбора жизненного пути. Если в юности человек не приобрел навыков самоанализа, то впоследствии это маловероятно. У него не сложится верная картина мира и правильное представление о своей личности и своих взаимоотношениях с миром [2, с. 243].

Ориентация на будущее. Юность ориентирована в значительной степени на будущее [5, с. 88]. На-

правленность на будущее (устремленность в будущее, трансгрессивность сознания) является характерной чертой юношеского возраста (В.Г. Асеев, Л.И. Божович, В.В. Богословский, И.С. Кон, Н.С. Лейтес). В юности на первый план выдвигаются мотивы, связанные с дальней перспективой, построением жизненных планов [3, с. 3], определением дальнейшего жизненного пути. Юноша смотрит на настоящее с позиции будущего, которое является для него главным измерением и переживается как проблема [3, с. 7]. Будущее — часть психологического времени личности [3, с. 8]; причина, побуждающая ее к активности и развитию (Л.А. Редуш, 1985) [3, с. 10]. Переживания, связанные с будущим, играют немаловажную роль в процессе самоопределения молодых людей. Насыщение будущего значимыми целями является предпосылкой насыщения настоящего деятельностью. Представления о будущем являются неотъемлемой частью жизненного пути человека, поскольку образуют субъективный образ его развития (А.Н. Демин, 1991) [3, с. 13]. Процесс прогнозирования будущего студентом в настоящее время происходит на фоне неблагоприятных социально-экономических условий, определяющих объективные возможности для реализации субъективно значимых событий в будущем [3, с. 8].

Ведущая деятельность. В психологических периодизациях Д.Б. Эльконина и А.Н. Леонтьева ведущей деятельностью в юности признается *учебно-профессиональная деятельность* — основа выбора будущего. Учебная деятельность имеет направленность и содержание, ориентированное на будущее. Учебный процесс оценивается с точки зрения его полезности для будущего. Д.И. Фельдштейн считает, что в юношеском возрасте характер развития определяют труд и учение как основные виды деятельности, другие психологи делают акцент на профессиональном самоопределении [2, с. 232].

Социальная ситуация развития — «порог» самостоятельной жизни.

Особенности общения. В юношеском возрасте усиливается потребность в общении со сверстниками, увеличивается время на общение и расширение его круга. Параллельно с расширением сферы общения происходит и углубление общения. Юношеская дружба интимнее и стабильнее, чем подростковая, характеризуется верностью, близостью и устойчивостью. С лучшим другом (подругой) обсуждаются случаи наибольших разочарований, переживаемых в настоящее время, отношения с противоположным полом. Общение основано на отношении к другому, как к самому себе, в нем раскрывается собственное реальное «Я». Психологическая ценность юношеской дружбы в том, что она является школой самораскрытия и понимания другого человека [2, с. 233–234].

Ценностно-смысловая сфера. В юности интенсивно формируется *система ценностных ориентаций*, оказывающая влияние на становление характера и личности в целом. Именно ценностные ориентации, сформированные в юношеском возрасте, определяют особенности

и характер отношений личности с окружающей действительностью и тем самым позволяют выйти на *проблему смысла человеческой жизни* [2, с. 243].

Эмоциональная сфера в юности становится значительно богаче по содержанию и тоньше по оттенкам переживаний, повышается эмоциональная восприимчивость и способность к сопереживанию. Активно развивается в юности *сфера чувств*. Направленность на будущее создает у юношей и девушек оптимистическое самочувствие и повышенный жизненный тонус. Для эмоциональной жизни юности характерно то, что в эти годы переживаются не только *предметные чувства* (направленные на определенные события, лица, явления), но и формируются *обобщенные чувства* (чувства прекрасного, чувство юмора). Эти чувства выражают уже более или менее устойчивые мировоззренческие установки личности [2, с. 243–244].

В условиях западных культур вся юность, с точки зрения Э. Шпрангера, является *кризисным* периодом; от 17 лет до 21 года на первый план выступает «кризис оригинальности» или «кризис оторванности», чувство одиночества, обусловленное поиском своей индивидуальности, боязнь быть похожим на большинство. Резкие смены настроений, эмоциональные перепады, переходы от надежд к разочарованиям и обратно — все это очень характерно для юности и связано не только с гормональным взрывом, но и с юношеским максимализмом. Перепады настроений в юношеском возрасте столь значительны, что подобные проявления у взрослых считались бы невротическими состояниями. Самооценка человека в этой фазе жизни также еще очень неустойчива и в значительной степени зависит от реакции окружающих на его действия и поведение. Для юноши характерны повышенная эмоциональная уязвимость и недостаточная сформированность собственных ориентиров [5, с. 73–75].

Как считает Э. Эриксон, юность протекает вокруг *кризиса идентичности* [11]. Его возникновение связано с тем, что взросление, значительные трансформации внешности, с одной стороны, изменяют представление юноши о самом себе, а с другой — меняются социальные ожидания, поскольку окружающие воспринимают его теперь иначе и ждут от него другого поведения. Осознание своей идентичности в юности способствует правильному выбору профессии и связанному с ней жизненному пути [5, с. 80].

К концу поздней юности человек переживает кризис *«отрывания от родительских корней»*, связанный с уточнением жизненных планов и началом их осуществления; поиском себя, выработкой индивидуальности; окончательным осознанием себя как взрослого человека со своими правами и обязанностями, выбором супруга и созданием собственной семьи; специализацией и приобретением мастерства в профессиональной деятельности.

Для достижения истинной зрелости, по мнению Левинсона, необходимо решить четыре задачи развития: 1) увязать мечты о достижениях и жизненные реальности

(только реалистичные мечтания гарантируют достижения, успех и формируют оптимистичную жизненную позицию); 2) найти наставника (наставник желателен как образец, с которого молодой человек станет «делать жизнь»); 3) начать строить карьеру (карьерный рост для молодого человека есть средство профессионального самоопределения); 4) установить близкие отношения (единственный, особенный партнер по интимным отношениям не менее прочих факторов способствует обретению уверенности и независимости) [2, с. 244].

Для адаптации в юности требуется совершить психологический прорыв от послушания к самостоятельности и инициативности [5, с. 75].

Молодежь выступает особым, наиболее перспективным, носителем человеческого капитала (профессиональных навыков, организационно-предпринимательских способностей, инновационного и культурно-нравствен-

ного потенциала, здоровья и т.д.). Его характеристики (высокая обучаемость, динамичность, гибкость, адаптивность, мобильность, повышенная восприимчивость к инновациям, возможность его использования в течение максимально длительного периода времени) предопределяют перспективы инновационного развития информационной экономики. Именно человеческий капитал молодежи будет силой, которая сможет вывести Россию на передовые рубежи мировой цивилизации после завершения формирования в стране рыночной экономики (А.М. Акулинина).

Однако, молодежь — наиболее уязвимая социально-демографическая группа населения, ее сущностной характеристикой является *становящийся* (маргинальный) характер. Особенности интеллектуального, социокультурного и профессионального становления и развития студенческой молодежи будут рассмотрены в следующей статье.

Литература:

1. Акмеология: учебник/Под общ. ред. А.А. Деркача. М., 2004.
2. Батюта, М. Б., Князева Т.Н. Возрастная психология: учеб. пособие. М., 2014.
3. Байтингер, О.Е. Психологические детерминанты переживания будущего как проблемы в юношеском возрасте: дис... канд. психол. наук: 19.00.13. СПб., 1998.
4. Википедия — свободная энциклопедия. <https://ru.wikipedia.org>.
5. Волынская, Л.Б. Социокультурная и личностная адаптация человека на различных стадиях жизненного цикла: учеб. пособие. М., 2012.
6. Ильин, Е.П. Психология взрослости. СПб., 2012.
7. Крысько, В.Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах. Мн., 2000.
8. Педагогический энциклопедический словарь/гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова [и др.]. М., 2002.
9. Слуцкий, Е.Г. Ювенология. <http://www.russika.ru/ef.php?s=2018> (дата обращения: 17.03.2014 г.).
10. Словарь современного русского языка. Т. 13. М.-Л., 1972.
11. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996.

Идеи цели и целеполагания в синергетике

Егорова Юлия Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет, филиал в г. Чистополе

В статье проанализирована категория «аттрактор». Установлены роль и значение аттрактора в развитии самоорганизующихся систем.

Ключевые слова: аттрактор, будущее, детерминация, простой аттрактор, развитие, самоорганизация, синергетика, система, смысл жизни, социализация, структура-аттрактор, суператтрактор, управление, хаос, цель, цель эволюции, целеполагание, эволюция.

Особую важность для изучения основных законов функционирования самоорганизующихся систем, основанных на принципах сложности и нелинейности, имеет проблема целеполагания. Вопрос направленности движения эволюционных процессов в экстраполяции к социальным системам неразрывно связан с проблемой телеологического характера (телеология — учение о цели):

куда движется этот процесс? есть ли у него цель? какими структурными особенностями она обладает? В связи с развитием теории самоорганизации телеологическая проблематика оказалась в эпицентре научных поисков современных исследователей. В отношении построения целостного синергетического взгляда на процесс социальной самоорганизации она является одной из ключевых.

Проблематика телеономического истолкования процессов в свете постнеклассической научной картины мира разработана в трудах В.Г. Борзенкова, О.Н. Голубевой, И.С. Добронравовой, Е.Н. Мамчур, А.Д. Суханова и др.

Исследования, развивающие понятийный аппарат синергетики в социогуманитарном контексте (в частности, такой ключевой элемент ее концептосферы, как *аттрактор*), приведены у В.А. Асеева, В.П. Бранского, С.Д. Пожарского и др.

Аттрактор — важная категория (системообразующий концепт) синергетики; ключевое понятие процесса самоорганизации [2, с. 8]. Понятие «аттрактор» близко к понятию «цель». Наличие цели раскрывается в самом широком, внеантропологическом смысле как *целеподобность*, направленность поведения открытой нелинейной системы, как наличие «конечного состояния» (разумеется, относительно конечного, завершающего лишь некоторый этап эволюции) системы. Под «аттрактором» в синергетике понимают *относительно устойчивое состояние (структуру) системы, которое как бы «притягивает»* (лат.: *attrahere* — притягивать; англ.: *to attract* — привлекать, притягивать) *к себе все множество «траекторий» системы, определяемых разными начальными условиями* (если система попадает в область притяжения аттрактора, то она неизбежно эволюционирует к этому устойчивому состоянию (структуре)). За аттракторами стоят визуальные образы неких «каналов» («конусов» или «воронок»), которые свертывают, втягивают в себя множество «траекторий», определяют ход эволюции системы на участках, даже отдаленных от непосредственного «жерла» таких «воронок». Понятие «аттрактор» можно соотнести с эйдосами Платона — идеями как первообразами, уподобиться и подражать которым стремятся вещи видимого мира, а также с идеальными формами Аристотеля, а применительно к человеческой психике — с архетипами в смысле Юнга. В психологии это — явные или скрытые установки, которые предeterminируют поведение человека, строят его из потребного будущего состояния вещей [1, с. 93–94, 218].

Итак, аттрактор — это «притягиватель» из будущего.

Чтобы развитие происходило, необходима цель. Такой «целью» является аттрактор.

Развитие любой сложной системы происходит, по академику Н.Н. Моисееву, в некотором аттракторе, т.е. в некоторой ограниченной «области притяжения» одного из стабильных или квазистабильных состояний системы. Сложные нелинейные системы могут обладать большим числом аттракторов. В силу ряда причин ситуация однажды может качественно измениться, система относительно быстро переходит в новый аттрактор (новый канал эволюции). Подобная перестройка системы носит название бифуркации [3, с. 124].

Понимание аттрактора в социогуманитарных системах с точки зрения его фрактальной природы позволяет объяснить его «структурное наполнение» и дает возможность

говорить о возможности «управления» сложными синергетическими системами. Это имеет смысл при введении в синергетический инструментальный тезаурус нового понимания *управления как устремленности (направления движения) в область действия конкретного (желаемого) аттрактора*, что открывает перспективу корректирования последствий самоорганизации в соответствии с желаемыми целями [2, с. 9–11].

В существовании аттракторов можно убедиться, наблюдая иерархизацию и деиерархизацию. По В.П. Бранскому, социальная самоорганизация выступает как чередование двух исключаящих друг друга процессов — иерархизации (последовательного объединения диссипативных, т.е. неравновесных, обменивающихся информацией с окружающей средой, открытых, структур) и деиерархизации (процесса распада) [5, с. 31; 2, с. 91].

Эволюция социальных процессов происходит по пути возникновения эмерджентных образований — *аттракторов*, так как *именно через аттрактор осуществляется развитие системы, ее переход на новый уровень*. Аттрактор как концепт современной синергетики может быть понят (на основе результатов эволюционной эпистемологии С. Тулмина) как принципиальная инновация, синтезирующая в себе фундаментальные свойства системы. Развитие социогуманитарных систем интерпретируется в таком случае как спонтанный выбор аттрактора-инновации из числа наиболее приемлемых вариантов, формируемых средой в процессе самоорганизации. Концептуальная структура — *аттрактор в синергетике является целеподобным образованием и определяет весь процесс эволюционного развития как телеономический* [2, с. 10].

Структура-аттрактор. В книге [1, с. 93, 218] под аттракторами понимаются *реальные структуры в открытых нелинейных средах* (пространстве и времени; пространственно распределенных системах), *на которые выходят процессы эволюции (самоорганизации) в этих средах* в результате затухания промежуточных, переходных процессов. Подчеркивая это, авторы (Князева Е.Н., Курдюмов С.П.) часто употребляют целостное новообразование «структуры-аттракторы». Структуры-аттракторы, к которым идут процессы в открытых нелинейных средах (возникающие в процессах эволюции), представляют собой цели эволюции (структуры-аттракторы эволюции) [1, с. 38–39], относительно простые по сравнению со сложным (запутанным, хаотическим, неустоявшимся) ходом промежуточных процессов в среде [1, с. 180].

Поле путей развития социальных систем. В основе синергетической методологии лежит представление о спектре путей эволюции сложных систем, поле путей развития. Это означает неоднозначность будущего, существование моментов неустойчивости, связанных с выбором путей дальнейшего развития, а также особую роль человека в нелинейных ситуациях разветвления путей и выбора желаемого, благоприятного пути развития.

Социальные системы, как и любые сложные системы, имеют не один, единственный, а несколько альтернативных путей эволюции. Путь эволюции много, и они определяются спектрами структур-аттракторов социальных сред как сред открытых и нелинейных. Причем изменения социальных сред приводят к перестройке спектров структур-аттракторов, к изменению спектров возможных путей в будущее [1, с. 181].

В отношении социального бытия представляется актуальным разграничение понятия простого аттрактора и суператтрактора.

Простой аттрактор — это предельное состояние социальной системы, при котором она достигает в данных условиях среды максимальную устойчивость [5, с. 37]; притягивающее множество на конкретном (локальном) участке эволюции [2, с. 10]; относительное (локальное) акме [5, с. 41].

Суператтрактор. Понятие суператтрактора как консолидирующего звена *глобального* процесса самоорганизации, позволяет рассматривать эволюционный процесс в синергетике в масштабах универсума [2, с. 10]. Суператтрактор — абсолютное (глобальное) акме [5, с. 41]; предельное состояние самоорганизации материальной системы [5, с. 139]; «с первого взгляда напоминает аристотелевскую конечную, или целевую, причину и потому легко может быть истолкован как некая глобальная «цель», к которой стремится в своем развитии человечество» (В.П. Бранский) [5, с. 29]. В ходе истории к суператтрактору можно подойти как угодно близко, но за конечный промежуток (период) времени его нельзя достичь полностью никогда (он в принципе недостижим). К суператтрактору, если воспользоваться математическим языком, можно асимптотически приближаться сколь угодно долго, не достигая его полностью никогда. В этом отношении такая система напоминает т.н. предельную точку в математике. Движение к суператтрактору должно быть *бесконечным*, потому что преодоление старых социальных противоречий порождает новые противоречия, которые дают новый импульс к развитию. Суператтрактор вечно остается той путеводной звездой, которая не может погаснуть ни при каких условиях [5, с. 30–32, 140].

Смысл жизни заключается в вечном движении через относительные акме (локальные аттракторы) к абсолютному акме (глобальному аттрактору) [5, с. 140].

Хаос — не зло, не фактор разрушения, а сила, выводящая на аттрактор, на тенденцию самоструктурирования нелинейной среды. Хаос необходим для выхода системы на один из аттракторов, на одну из возможных структур стратегической ориентации [4, с. 279–280].

Роль и значение аттракторов для человека и общества. Человек может рассчитать оптимальные для себя — и, что не менее важно, осуществимые — сценарии развертывания событий. Зная спектр структур-аттракторов развития, он может описать, как должна строиться эта будущая желательная для него организация элементов мира. И самое главное — действуя от целей-аттракторов,

от идеала, он обретает возможность правильно инициировать желательные направления самоструктуризации систем уже сегодня, не дожидаясь осуществления длительного процесса их собственного выхода на нужные аттракторы. Стало быть, человек в состоянии ускорить эволюцию, — сократить многочисленные блуждания постепенного эволюционного пути, избежать тех нелепых и пустых попыток, которые все равно будут разрушены, размыты диссипативными процессами. Проблема состоит в том, чтобы *определять набор собственных структур*, характерных для каждой открытой нелинейной системы (среды), способной к самоорганизации, а также следовать естественным тенденциям саморазвития процессов к этим структурам — действовать в соответствии с этим «путем Дао» [1, с. 166–167]. Исходя из структур-аттракторов социального развития (т.е., на основе понимания того, куда идут процессы, куда течет история) появляется возможность прогнозирования [1, с. 180].

Детерминация процессов эволюции из будущего. Развитие и настоящее определяются не только и не столько прошлым (историей, традициями системы), сколько будущим, структурами-аттракторами эволюции; строятся, формируются из будущего. Ясные, осознанные и латентные подсознательные установки определяют поведение человека сегодня, «тянут» его из будущего. Можно смоделировать спектры структур-аттракторов, спектры «целей» саморазвития социальных систем [1, с. 183, 190].

Роль и значение теории аттракторов. Эвристический потенциал теории аттракторов в объяснении механизмов личностного целеполагания и в исследовании механизма преодоления кризисных состояний личности в процессе социальной адаптации выявлен Николаевой Е.М. Способность к целеполаганию собственного бытия выступает способом разрешения личностного кризиса, приводящим личность к новому состоянию (аттрактору) — состоянию определенной стабилизации и структурирования, при котором определяется ядро структуры личности [3, с. 22]. Способность человека к целеполаганию собственного бытия является индикатором определенного уровня социализированности, помогает структурировать настоящее, исходя из фиксированной точки отсчета в будущем (притяжения бытийного аттрактора). Благодаря обозначенной способности, личность, попадая в поле притяжения бытийного аттрактора, начинает эволюционировать к этому относительно устойчивому состоянию, которое формирует, организует наличное бытие личности.

Настоящее выстраивается, формируется, организуется в соответствии с будущим порядком. Идеалы, как жизненные цели отдельного человека или общества в целом выступают в качестве аттракторов. Они возникают с неизбежностью закона и выполняют интегрирующую, стабилизирующую функцию в процессе социализации; расширительная (философская) интерпретация идеи целеполагания бытия как способности выхода на бытийный аттрактор ведет к переосмыслению, экспликации категории социальной трансценденции, вывлению малоизу-

ченных причинных зависимостей [3, с. 25–26, 262]. Использование теории аттракторов открывает перспективы объяснения механизмов личностного целеполагания, по-

зволяет за видимым на поверхности хаосом отследить элементы регулярности и порядка, обусловленные ориентацией на жизненные смыслы и ценности [3, с. 284].

Литература:

1. Князева, Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики: Синергетическое мировидение. — М., 2010.
2. Максимова, М. В. Системообразующие концепты современной синергетики: дис.... канд. филос. наук: 09.00.01. — Ростов н/Д, 2010.
3. Николаева, Е. М. Социализация личности как проблема социальной синергетики: дис.... д-ра филос. наук: 09.00.11. — Казань, 2006.
4. Подопригора, С. Я. Индивидуальная стратегия самосозидания как способ культурной идентификации: дис.... д-ра филос. наук: 24.00.01, 09.00.11. — Ростов н/Д, 2003.
5. Пожарский, С. Д. Предмет, принципы и методы синергетической акмеологии: дис.... канд. психол. наук: 19.00.13. — СПб., 2002.

Психолого-педагогические основы формирования физической культуры личности студентов-боксеров

Енсекбай Нуржан Каратбаевич, магистр, старший преподаватель
Казахская академия спорта и туризма (г. Алматы, Казахстан)

Авторы статьи теоретически обосновали формирование физической культуры личности студентов-боксеров; предложили принципы личностно ориентированной физической культуры; разработали показатели сформированности физической культуры личности студента-боксера.

Ключевые слова: *физическая культура личности, личностно-ориентированная физическая культура, принципы личностно-ориентированной физической культуры, показатели сформированности физической культуры личности студента.*

Социально-экономические преобразования, произошедшие в нашем обществе, привели к преобразованиям в сфере образования. В практике физической культуры и спорта студентов вузов сложились две основные парадигмы — традиционно-реалистическая и личностно ориентированная. Традиционно-реалистическая парадигма ориентирована на эффективное усвоение студентами знаний, умений и навыков и не ставит его в центр учебного процесса. Личностно-ориентированная парадигма предполагает учет в процессе обучения целостной личности и индивидуального своеобразия каждого обучающегося, его потребностей, и интересов. При личностно ориентированном обучении главный акцент делается на личностном развитии человека, его мотивационной и эмоциональной сферах.

Сущность личности ориентированной физической культуры и спорта (включая все специализации) заключается в последовательном отношении педагога (тренера) к воспитаннику как к личности, самостоятельному и ответственному субъекту воспитательного воздействия. Личностно ориентированная физическая культура решает интегративный комплекс задач, который обеспечивает достижение единой цели — успешной адаптации сту-

дентов в социальной жизни и профессионально-трудовой деятельности, отражающие субъект — субъектные отношения.

Изучив психолого-педагогическую и специальную литературу, мы пришли к своему пониманию того, что процесс личностно ориентированной физической культуры студентов — боксеров будет намного эффективнее, чем шире и активнее будет проявление в нем субъектной позиции самих студентов, их самостоятельности, активности, и творческой инициативы.

Личностно ориентированная физическая культура студентов-боксеров предполагает использовать следующие принципы: рис 1

Условиями эффективной физической культуры студентов являются: интеграция в комплексе задач личностно ориентированной физической подготовки студентов наряду с задачами образования, воспитания и оздоровления, существующих в молодежной среде, формирование потребности в саморазвитии физического потенциала студентов [1, с. 248].

При довольно широком аспекте исследования физической культуры, ее разноплановости и углубленности в педагогически процесс в области спортивно-педагогической



Рис. 1.

деятельности, культура имеет свою область исследования, свои методы, однако по-прежнему не рассматривается как самостоятельный феномен образования. Потенциальные возможности физической культуры позволяют решать сложные задачи формирования разносторонне развитой личности.

Физическая культура обладает огромными потенциальными возможностями в развитии личности, в саморазвитии и самосовершенствовании студента как личности и как будущего профессионала.

В психолого-педагогической литературе есть данные об использовании высокого потенциала физического воспитания в саморазвитии личности. Анализ этой литературы показал, насколько высок потенциал развития личности, заложенный в физической культуре как дисциплине.

Мы, в своей работе со студентами, обучающимися на специализации «Бокс» пытаемся как можно шире использовать творческий потенциал физической культуры в области саморазвития и самосовершенствования, как в личностном, так и в профессиональном развитии данной категории студентов.

Физическая культура студенческой молодежи тесно связана со всеми ее структурными компонентами. Это далеко не просто физическое совершенствование человека как результат его занятий физическими упражнениями, но и творческое отношение к своей личности.

Таким образом, физическая культура связана с формированием целостного человека во всей полноте его сущностных сил. Именно сквозь призму человеческого изме-

рения данное явление раскрывает свои универсальные, потенциальные возможности в совершенствовании каждой личности и общества в целом.

Физическая культура личности наших студентов-боксеров характеризуется уровнем ее образования в сфере физической культуры и спорта, физической подготовленностью, что находит отражение в здоровом стиле жизни, в видах и формах активной физкультурно-спортивной деятельности наших подопечных.

Какие же показатели могут быть положены в оценку степени сформированности физической культуры личности студента-боксера? Решение этого вопроса обусловлено необходимостью ведения поиска критериев и показателей сформированности физической культуры личности. При этом под критериями мы понимаем качественную характеристику, стандарт этого явления, а под показателями — совокупность признаков, которые можно было бы измерить, и на основе которых предполагается производить оценку, сравнение развития физической культуры личности студента-боксера.

В любой деятельности особое значение имеют устойчиво доминирующие мотивы, от которых во многом зависит ее успех. Поэтому мотивацию к физкультурно-спортивной деятельности мы рассматриваем как один из основных критериев сформированности физической культуры личности.

Мотив выражает познавательную направленность личности, а также более или менее постоянную склонность, когда человек усиленно и постоянно занимается определенной деятельностью, поэтому формирование ин-

тереса к физкультурно-спортивной деятельности, к работе с детьми, занимает в нашем исследовании одно из главных мест в формировании физической культуры личности.

Под мотивационно-личностным компонентом физической культуры личности мы понимаем наличие положительного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности, осознание им социальной значимости данной деятельности в процессе формирования физической культуры личности, а также личностные качества самого студента.

Содержательный компонент включает в себя необходимый объем теоретических знаний, важных для формирования физической культуры личности.

Под процессуальным компонентом мы подразумеваем комплекс практических умений и навыков руководства, организации, управления физкультурно-спортивной деятельностью.

Исходя из всего вышеизложенного, под физической культурой личности студентов-боксеров мы *понимаем интегрированное качество личности студента, которое выражается в комплекс знаний особенностей физкультурно-спортивной деятельности, а также умений и навыков организации этой деятельности в педагогическом процессе школы и в тренерской практике.*

Содержание понятия позволило нам построить первоначальную теоретическую модель физической культуры личности студента-боксера.

Под теоретической моделью мы понимаем любое описание, в котором тем или иным образом отражаются качества, свойства и способности студента, его личности, соотношенные определенными условиями его будущего функционирования.

Исходя из собственного опыта работы, мы предлагаем теоретическую модель физической культуры личности, в основу которого положены следующие показатели: рис.2

Наш научно-педагогический опыт показал, что чаще всего отношение студента-боксера к физической культуре складывается из наличия или отсутствия знаний в данной области, т. е. осознанности и понимания отдельных сторон этой сферы общей культуры. А далее по цепочке: *отсутствие понимания — отсутствие интереса — пассивность в формировании* собственной физической культуры.

Однако только специальные знания и понимание самого процесса физического воспитания не могут сформировать физическую культуру личности молодого человека — нужна практика. Практические занятия физическими упражнениями (их постоянство, регулярность, самоконтроль и др.) являются основной составляющей культуры отношения человека к своему организму и к себе.

Таким образом, как интегрированный результат физического воспитания, самоподготовки студента, сформированность физической культуры личности будущего специалиста должна проявляться в его активном отношении к своему здоровью, физическими возможностям и спо-

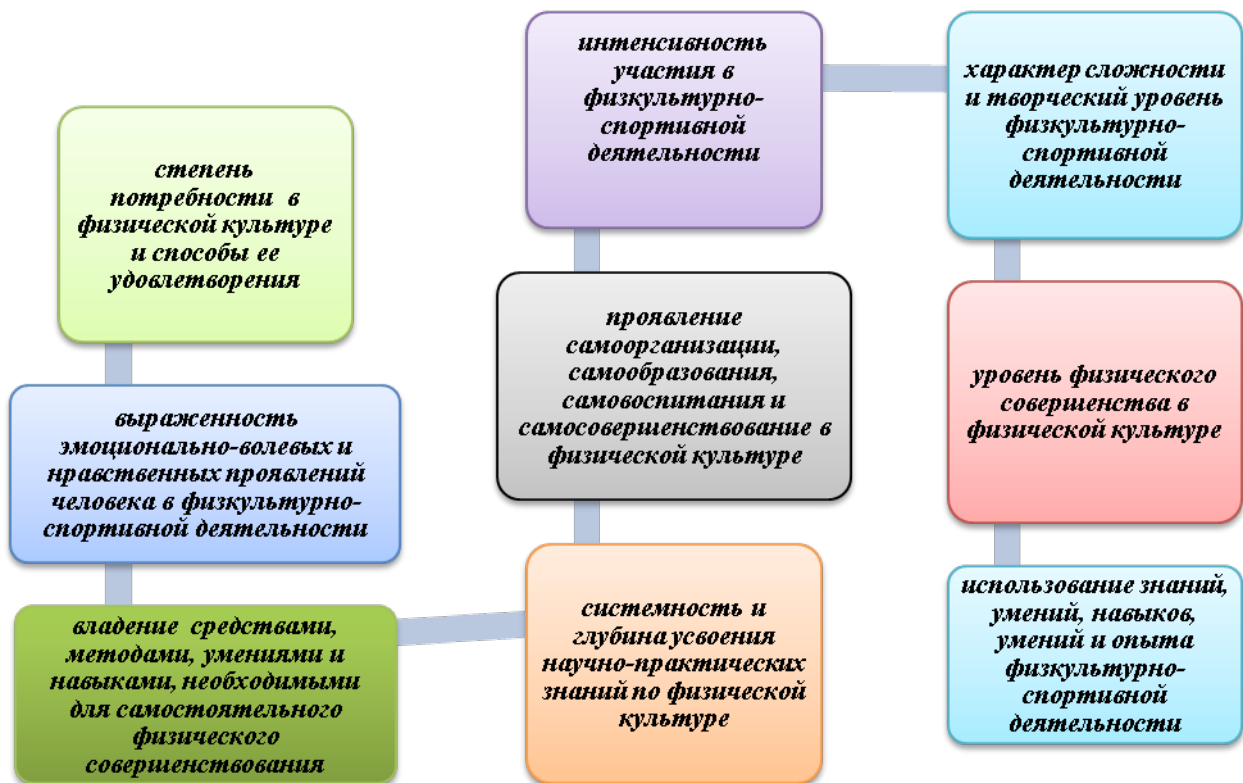


Рис. 2.

собностям, в образе (стиле) жизни, в быту и профессиональной деятельности [2, с. 16–18].

Многообразие и эмоциональность взаимоотношений открывает перед педагогом большие возможности для создания нужных ситуаций в условиях соперничества, требующего соблюдения правил, норм, спортивной этики, уважение к сопернику. Творческое использование этих особенностей в двигательной деятельности позволяет учителю создавать конкретные воспитывающие ситуации.

При этом важно помнить, что человек — это не только тело и не столько тело. Здесь важнее всего развитие и становление личности, сознательно заботящейся о совершенстве своего тела. Гармонично развитый человек согласован и соразмерен не только телесно, но и нравственно, интеллектуально, эстетично. И все это рассматривается в аспекте единства духа и тела. Такое понимание гармоничности развития личности в рамках общей культуры не противоречит целям и задачам общества и соответствует идеалам общества о долге и ответственности каждого.

В нравственном отношении физическая культура спорт содействует развитию ценных черт личности: *коммунибельности, общительности, самостоятельности,*

стремления к творчеству, сопереживанию, ответственности, чувству собственного достоинства.

В интеллектуальном отношении физическая культура и спорт дает большие возможности *в проявлении творчества в технике, тактике, управлении, гибкости мышления, познавательной активности.*

В эстетическом отношении — *познание красоты телосложения, движения, духовных и физических возможностей человека.*

В волевом отношении — *преодоление объективных и субъективных трудностей, высокий накал напряженности и его преодоление через настойчивость, дисциплину.*

Вот почему физическая культура и спорт должны быть педагогически управляемы. К сожалению, современная педагогика ориентирована лишь на процесс физической подготовки, а не на физическую культуру человека, т.е. не на становление его личности, а на биологическом подходе в физическом воспитании. Не имеют большого веса критерии, характеризующие достигнутый уровень социального и психического развития.

Таким образом, образование тогда будет эффективным, когда все вопросы обучения, воспитания будут рассматриваться через физическую культуру личности.

Литература:

1. Апанасенко, Г. Л., Попова Л. А. Медицинская валеология, 2000г, с. 248.
2. Шапошникова, В. И. Теория и практика физической культуры и спорта 2004. с. 16–18.

Профессиональная ориентация школьников в условиях профессиональных проб

Живлюк Анастасия Петровна, менеджер

Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, Центр личностного развития

Выбор профессии является одним из ответственных моментов, определяющих весь жизненный дальнейший путь человека. Поскольку в жизни все взаимосвязано, правильно выбранная профессия оказывает влияние на все остальные сферы жизни. Отрицательные последствия неправильно выбранной профессии затрагивают как самого человека, так и все общество. Решить проблему профессионального выбора человека призвана профориентация.

Профессиональная ориентация — это оказание человеку помощи в профессиональном самоопределении, то есть в выборе профессии, наиболее отвечающей индивидуальным особенностям, склонностям и способностям человека, профессии, которая соответствует потребностям и возможностям человека и запросам рынка труда.

Отцом теории профориентации по праву считают Ф. Парсона. В 1909 году им были сформулированы следующие идеи:

— каждый человек по своим индивидуальным качествам, прежде всего по профессионально значимым способностям, наиболее оптимально подходит к единственной профессии;

— профессиональная успешность и удовлетворенность профессией обусловлены степенью соответствия индивидуальных качеств человека и требований профессии;

— профессиональный выбор является сознательным и рациональным процессом, в котором или сам человек, или профконсультант определяют индивидуальные психологические качества и соотносят их с требованиями различных профессий.

Таким образом, в основе его теории лежат три фактора:

— индивидуальные способности и особенности, возможности, умения, интересы человека;

— особенности профессии, требования, которые она предъявляет к человеку;

— правильное сочетание между собой 1-го и 2-го факторов. [1]

При проведении профориентационной работы очень важно учитывать возрастные особенности личности. Период выбора профессии и профессионального становления у человека приходится на возраст от 14 до 25 лет и характеризуется тем, что он пробует свои силы в разных сферах деятельности, при ориентации на свои профессиональные возможности.

Анализ реальных жизненных ситуаций показывает, что наиболее трудным для молодого человека является переход от общеобразовательной школы к профессиональному труду, который как раз и приходится на подростковый возраст — время, когда человек принимает принципиальное решение о выборе профессионального пути.

С. Н. Чистякова дает нам следующее определение профессиональной ориентации: «Профессиональная ориентация есть научно-практическая система подготовки учащихся к свободному и сознательному выбору профессии. Основным объектом этой системы является личность школьника, от младшего до старшего школьного возраста». [2]

Выбор профессии не может быть процессом стихийным, зависящим от случайных факторов. Он должен строиться так, чтобы возможности выбирающего профессию соответствовали и соотносились с потребностями общества.

На современном этапе выбор профессии можно рассматривать как взаимодействие двух сторон: человека с его индивидуальными особенностями, которые отражены в его физическом развитии, интересах, склонностях, характере, темпераменте, и специальности с теми требованиями, которые она предъявляет к человеку. При правильном выборе это должно быть совпадение индивидуальных особенностей человека с требованиями профессии.

Следовательно, чтобы овладеть профессией, открывающей простор для развития личности и самореализации, необходимо, во-первых, ориентироваться в мире профессий и знать о требованиях, которые она предъявляет к человеку, и, во-вторых, знать себя, а именно свои индивидуальные особенности, интересы, возможности и способности.

Именно здесь и выступает на первый план профориентация, которая помогает разобраться в себе, дать правильный прогноз.

Центр внешкольной работы Центрального района начал эксперимент с 2013 года на тему «Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях формируемой учреждением дополнительного образования образовательной сети».

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся на базе Центра внешкольной работы на данный момент осуществлено на следующих ступенях:

1 ступень — психолого-педагогическое сопровождение самопознания и знакомство с миром профессий; (2013—2014 у. г). Данный этап уже дал свои результаты, на основе которых мы смогли подготовиться к реализации основного этапа.

2 ступень — профессиональные пробы (приобретение практического опыта в некоторых сферах деятельности) Проводится в 2014—2015 уч. г. и уже сейчас мы можем говорить об эффективности данной практики.

Последняя, 3-я ступень профессиональная подготовка на основе выбора сферы профессиональной деятельности (в рамках профильного обучения) по согласованию со школой, родителями, планируется на 2015—2016 уч. г.

В связи с тем, что Центра внешкольной работы имеет широкий круг сетевого взаимодействия учреждений и предприятий, а также способен на консолидацию усилий учреждений общего и дополнительного образования, с целью оказания содействия старшеклассникам в выборе будущей профессиональной деятельности, то выбор формы реализации в виде формирования учреждением дополнительного образования образовательной сети, является более чем обоснованным.

Методы, которые используются в процессе работы:

эмпирические:

- изучение и анализ информации по теме проекта, опыта работы других экспериментальных площадок,
- социальные опросы, анкетирование, тестирование участников экспериментальной работы,

- педагогическое наблюдение участников проекта во время занятий;

теоретические:

- разработка необходимой нормативно-правовой и методической документации,

- экспертная оценка проектной деятельности участников проекта, диагностических исследований,

- сбор и анализ специальных данных по формированию банка социальных партнеров и других информационных систем.

Пакет диагностических методик, используемых в проекте включает три блока.

Блок I «Направленность личности»;

Блок II «Свойства личности»;

Блок III «Когнитивная сфера личности».

Одним из путей, повышающих эффективность профессионального самоопределения обучающихся, является создание общего поля возможностей для максимального удовлетворения потребностей обучающихся путем формирования образовательных сетей. Нами представлены результаты сетевого сотрудничества:

Социальные партнеры ЦВР Центрального района СПб	Направления совместной деятельности
Санкт-Петербургская детская художественная школа №16 и т. д.	Сотрудничество обучающихся и педагогов в области декоративно-прикладного искусства, профориентация по профессиям данного профиля

Учреждения профобразования: Российский колледж традиционной культуры, РГПУ им. Герцена и др.	Оптимизация образовательных ресурсов в области изобразительного искусства, декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, профориентация по профессиям данного профиля
Коммерческие предприятия: Общество с ограниченной ответственностью «Вдохновение» (ООО «Вдохновение») и др.	Реализация программы поддержка творчески одаренных детей и профессионального самоопределения обучающихся
Автономная некоммерческая организация фольклорно-этнографическая студия «Пан-Театр»	Приобщение к культурно-историческому наследию страны, пропаганда русского фольклора среди детей и подростков
Библиотеки: Городская детская библиотека им. А. С. Пушкина	Культурно-просветительская деятельность, содействие профессиональному самоопределению обучающихся, знакомство с профессиями данного профиля
«Межрайонная централизованная библиотечная система им. М. Ю. Лермонтова», библиотека ИПООВ РАО и др.	Культурно-просветительская деятельность, содействие профессиональному самоопределению обучающихся, содействие профессиональному самоопределению обучающихся через мероприятия-события
Учреждения доп. образования: ДД (Ю) Т Красногвардейского района Санкт-Петербурга «На Ленской» и др.	Развитие творческого потенциала и профессионального самоопределения обучающихся, реализация совместных проектов
Воинская часть №42676	Военно-патриотическое воспитание обучающихся, знакомство с профессией и специальностями военного
Институт педагогического образования и образования взрослых РАО	Содействие профессиональному самоопределению обучающихся, научное руководство экспериментальной деятельностью, реализация совместных проектов.

Литература:

1. Смирнова, Е. Е. На пути к выбору профессии. — Санкт-Петербург, 2003
2. Элективные ориентационные курсы и другие средства профильной ориентации в предпрофильной подготовке школьников/Науч. ред. С. Н. Чистякова. — М.: АПКИПРО, 2003.

Духовно-нравственное воспитание студентов на уроках английского языка

Зарецкая Марина Николаевна, преподаватель
Омская государственная медицинская академия Минздрава России

В наше время все чаще встает вопрос о духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения.

«...духовность определяется как единство духа и души, разума и воли. Это и бытие, наполненное Духом, и красота поступков человека, и те ценности, на которые он ориентирован. Если ум характеризует интеллектуальную составляющую духовности, то нравственность — моральную»... словарь В. И. Даля.

Духовно-нравственное развитие школьника является важнейшим аспектом социализации личности в условиях стремительного развития общества, фактором постепенного и осознанного включения в различные сферы социальной деятельности и общественной жизни [1].

Построение сильного государства зависит от потенциала сегодняшнего поколения, его устремлений, знаний и интеллектуальных способностей. Только физически крепкая, гармонично развитая, высокодуховная моло-

дежь способна взять на себя ответственность за судьбу страны и будущее нашей нации. Важную роль в воспитании всесторонне развитой личности выполняет образование. Преподавателям нужно формировать у студентов веру в будущее, воспитывать любовь к Родине, искусству, языку, человеколюбие, добросовестности, мужеству и терпимости, чувство справедливости, стремление к знаниям и просвещению. Все это формирует национальное самосознание, любовь и уважение к собственной нации, забота об ее процветании.

Процесс обучения современных студентов иностранным языкам содержит уникальный педагогический потенциал духовно-нравственного, идейно-политического, эстетического, трудового воспитания молодого поколения. Он приобщает учащихся к образцам мировой и родной культуры, включает их в диалог культур. Обучение иностранным языкам имеет четко выраженную культуровед-

ческую направленность. Патриотизм и культурность межнациональных отношений тесно связаны между собой.

Говорят, что писатель живет в своих произведениях, художник в картинах, скульптор — в скульптурах, а преподаватель — в мыслях, делах и поступках своих студентов. Духовно-нравственное воспитание студентов — это весь уклад студенческой жизни, прежде всего, это педагогический коллектив, нацеленный на формирование личности студента с выраженной российской идентичностью через сотрудничество и взаимодействие со всеми участниками процесса образования: коллегами, студентами, их родителями, социальными партнерами, со студентами других учебных заведений и общественными институтами.

Российское общество переживает в настоящее время духовно-нравственный кризис. Сложившееся положение является отражением перемен, произошедших в общественном сознании и государственной политике. Российское государство лишилось официальной идеологии, общество — духовных и нравственных идеалов. Сведенными к минимуму оказались духовно-нравственные обучающие и воспитательные функции действующей системы образования. Следствием этого стало то, что совокупность ценностных установок, присущих массовому сознанию (в том числе детскому и молодежному) во многом деструктивна и разрушительна с точки зрения развития личности, семьи и государства.

Резкая смена идеологических ориентиров, отказ от каких-либо мировоззренческих оснований в начале 90-х гг. XX в. привели к духовному вакууму, который стал быстро заполняться массовой культурой [2]. Нравственные качества, которые стремится привить педагог, пока не обеспечивают социальную успешность личности. К великому сожалению средствами массовой информации навязывается модель поведения, чуждая идеям духовно-нравственного воспитания: будь гламурным, сексапильным, известным, богатым, тогда ты будешь счастлив. Массовый характер агрессивных образцов поведения, льющих потоком со страниц журналов и экранов телевидения, часто заглушает голос преподавателя. Самый тревожный аспект — отношение к Родине. Притом, что большая часть студентов «испытывают гордость за великое прошлое своего народа», многие готовы уехать в другую страну ради улучшения экономических условий жизни (это в нынешних-то достаточно благополучных условиях). Понятно, что на этом пункте весь патриотизм заканчивается. Однако, при любых внешних условиях, ценностные приоритеты остаются, они могут переноситься в субъективное пространство, где проходит глубокая внутренняя работа человека над собой, как студента, так и преподавателя.

В связи с этим задача духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения имеет чрезвычайную значимость; ее, без преувеличения, необходимо осмыслить сегодня как одну из приоритетных в деле обеспечения национальной безопасности страны.

Педагогическая поддержка самоопределения личности, развития её способностей, таланта, передача ей

системных научных знаний, умений, навыков и компетенций, необходимых для успешной социализации, сами по себе не создают достаточных условий для свободного развития и социальной зрелости личности. Личность не свободна, если она не отличает добро от зла, не ценит жизнь, труд, семью, других людей, общество, Отечество, т. е. всё то, в чём в нравственном отношении утверждает себя человек и развивается его личность. Знание наук и незнание добра, острый ум и глухое сердце таят угрозу для человека, ограничивают и деформируют его личностное развитие.

Российская идентичность, гражданственность и патриотизм формируются комплексно и постепенно. В учебной деятельности формируется когнитивный компонент российской идентичности. Для преподавателей иностранных языков, это еще и взаимодействие с представителями разных культур в формирующемся межкультурном воспитательном пространстве. Первостепенной задачей преподавателя английского языка является приобщение студентов к универсальным глобальным ценностям, формирование умения общаться с представителями других культур. Иноязычная культура — часть общей культуры человечества, которой учащийся может овладеть в процессе коммуникативного иноязычного образования в познавательном (социокультурном), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом) и учебном (социальном) аспектах [3].

На сегодняшний день английский язык — это не просто интересная дисциплина, а важное средство для диалога культур. Постепенно английский язык становится инструментом международного общения и общечеловеческого единения. Содержание уроков во многом зависит от собственного выбора учителя. Золотое правило методики, это соблюдение баланса.

Перед преподавателем английского языка стоят современные задачи, открывающие дорогу инициативе, проявлению креативности, мотивирующие на поиск нового активного педагогического инструмента обучения. Какие ценности формируются у студентов при обучении коммуникации и межкультурному взаимодействию, создаются ли условия для духовно-нравственного развития личности гражданина России, во многом зависит от гражданской позиции преподавателя иностранных языков [] Через язык передается культура народа, ценностные приоритеты. Западные ценности, которые служили во многом ориентиром, утратили однозначно позитивное значение. От преподавателя требуется критическое осмысление происходящих в мире и стране изменений, ответственность и самостоятельность в своих педагогических действиях.

На уроке иностранного языка студенты знакомятся с историей и традициями стран изучаемого языка, осваивают другую культуру. И через знакомства с другой жизнью они могут осуществлять проекцию своей жизни. Важным аспектом таких занятий является и увеличение объема знаний об особенностях культуры родной страны,

а также истории нашего города и области. Конечно же нельзя забывать о достопримечательностях нашего региона: Ачаирский женский монастырь, Озёра, образующие группу «Пять озёр», Птичья гавань, природный парк. Обсуждение удивительной и многообразной природы нашего региона вызывает у студентов чувство гордости за прекрасную природу и национальное богатства нашего края. Воспитательный аспект — осознание понятия Родина, «малая Родина», более глубокое осознание своей культуры.

На уроках английского языка в нашем колледже студенты изучают историю медицины. Особым ярким примером великих врачей, для них являются пламенные патриоты своей Родины — наша национальная гордость это И.П. Павлов, Н.И. Пирогов и С.П. Боткин. Эти великие люди являются для студентов примером того, что при любых социальных условиях, в которых проходит деятельность врача, подлинная нравственность, является незыблемой основой его профессиональной принадлежности. И первоочередной задачей педагога, является донесение до сознания студентов-медиков, готовящихся к врачебной деятельности, осознание этой истины. Немаловажное значение имеет и способ воздействия на сознание студентов в процессе их обучения — творческое осмысление данной проблемы будет также способствовать и инновации всего нашего общества.

В ходе изучения иностранных языков также затрагиваются и обсуждаются проблемы, позволяющие формировать навыки критического мышления, позволяющие соотносить свои взгляды с нормами общественной морали. На уроке иностранного языка преподаватель имеет возможность формировать мировоззрение студента, его нравственный облик, так как предмет «Иностранный язык», кроме области конкретных лингвистических и экстра лингвистических компетенций, затрагивает вопросы отношения и поведения человека в той или иной жизненной ситуации.

Среди тем, обсуждаемых в ходе изучения иностранных языков звучат многие насущные проблемы. Среди них выделяем такие, как проблемы толерантности, проблемы современной семьи, проблемы благотворительности, проблемы современного мира и человека, где студенты обсуждают вредное воздействие никотина и наркотиков на организм человека, изучают антинаркотическую политику стран мира.

И здесь очень важна роль преподавателя. Преподавателю требуется не только знание методики преподавания, но и умение направить свою деятельность на духовно-нравственное воспитание в процессе обучения английскому языку. Именно он, вступая в общение со студентами, будет влиять на них нравственно. Преподавателю важно обладать такими качествами как высокая культура, нравственность, ответственность, патриотизм, мудрость. То, с каким интересом студенты будут изучать данный материал, зависит насколько ярко, творчески и познавательно построен сам урок [4].

Учитывая, что студенты нашего колледжа, это будущие медицинские работники, хочется отметить, что высокий уровень духовности позволит им достичь успеха в медицинской деятельности, поможет найти правильный подход, как к пациентам, так и к коллегам. Из этого следует, что обучение в медицинском учреждении, в обязательном порядке, должно включать в себя этапы достижения этого уровня, способствовать раскрытию творческого потенциала студента, что позволит ему, в его будущей работе, находить выход из сложной ситуации при помощи нестандартного решения.

До недавнего времени здравоохранение следовало только одной модели — медицинской. Лечение больного предполагало применение лекарств или оперативное вмешательство и меньше придавало значение отношениям — врач-пациент. Сейчас же духовные ценности становятся все более признаваемыми, как необходимый аспект медицинской помощи. Духовно-нравственное воспитание сегодня — одно из приоритетных направлений деятельности нашего учебного заведения. Наши студенты на уроках английского языка обсуждают такие темы как «Моя будущая профессия», «Деятельность врача и медицинской сестры в больнице и в поликлинике», учатся вести диалог врача и медицинской сестры с пациентом. Так же обсуждаются цели здравоохранения в современной России, сравнения с целями здравоохранения в США и Великобритании.

Гуманитарный аспект медицинского образования отражает парадигму гуманитарных проблем профессиональной деятельности медицинского работника — проблем взаимоотношения с пациентами, членами их семей и коллегами, вопросов медицинского права, проблем целостного подхода к профилактике и лечению заболеваний, аспектов влияния научных открытий на безопасность и улучшение здоровья человека, проблем обмена передовым профессиональным опытом. А это значит, что гуманитаризация медицинского образования ставит своей целью формирование нравственно и духовно развитого человека, будущего специалиста, уровень подготовки которого должен гармонично сочетать образованность, профессионализм, высокую духовность, нравственную воспитанность, то есть это процесс, направленный на усвоение личностью гуманитарного знания, гуманитарной культуры, гуманитарного потенциала медицины, что позволяет нам определить нравственную культуру медицинского работника, как не просто заслуживающее уважение свойство его личности, а необходимое качество, определяющее уровень его профессионализма [5].

К методам и приемам, содействующим нравственному воспитанию учащегося на уроке английского языка, могут быть отнесены коллективные формы взаимодействия. Среди них можно выделить групповую и парную работы. Именно в группах и парах проходит обсуждение той или иной проблемы, именно во взаимодействии с окружающими детьми складываются определенные точки зрения. Таким образом, обсуждение проблемы в данном

случае выступает одним из приемов работы. Причем работа не заканчивается одним лишь обсуждением. Решение, принятое в ходе обсуждения, какой-то проблемы, презентуется всей группе, затем группа выбирает лучшее решение и обосновывает свой выбор.

Следующим эффективным приемом работы в упомянутом выше направлении является ролевая игра. Ролевая игра также является формой коллективного взаимодействия. Однако в данном случае каждый ученик уже несет индивидуальную ответственность за принятое решение. В то же время в ролевой игре обычно предварительно оговаривается траектория поведения участника игры в определенной ситуации. Хотя в некоторых случаях оговариваться может только результат взаимодействия, тогда как траектория поведения остается за выбором самого учащегося.

В ходе использования данного приема работы также необходимо ввести этап рефлексии для того, чтобы учащиеся смогли проанализировать уместность, необходимость и эффективность той или иной модели поведения. Конечно, во многом ролевое поведение определяется изучаемым языковым материалом, но нравственная направленность также оказывает влияние на предполагаемый вариант поведения. Задача преподавателя — показать образцы поведения, обосновав в их с точки зрения разумности и морали, определить поведение ребенка в предполагаемой проблемной ситуации и в случае необходимости провести коррекцию данного поведения, но ни в коем случае не в форме назидания и наставления. Лучшего всего, если корректировать модель поведения будет не преподаватель, а сами учащиеся, предлагая свои варианты и обосновывая свой выбор.

Учащиеся также могут участвовать в моделировании и решении проблемных ситуаций, викторинах, состав-

лении кроссвордов, написании сообщений и докладов, экскурсиях по историческим местам, работать с печатными материалами, проводить «круглые» столы, посещать местные музеи, отзывы о которых они предоставляют на изучаемом языке. Учитывая тот факт, что сегодняшние учащиеся увлечены компьютером, таким мощным инструментом может быть использование информационно-коммуникативных технологий в учебно-воспитательном процессе. Исследователи в области современных информационных технологий в образовании (Б. Ю. Щербаков, М. И. Станкин и др.) рассматривают использование информационных технологий, как «наиболее перспективное направление, интегративным составляющим обучения, поскольку оно изначально ориентировано по своей, как технологической, так и социокультурной сути, на свободное, в достаточной мере самостоятельное и ответственное проективно-гибкое обучение» [6].

Средствами поликультурного воспитания студентов могут быть и общение со сверстниками из других стран, и переписка с носителями языка в режиме on-line.

Таким образом, изучение иностранного языка повышает духовно-нравственную культуру, развивает логическое мышление, оказывает большое влияние на память, расширяет кругозор и повышает общую культуру. В ходе освоения языка совершенствуются профессиональные теоретические знания, а также учебно-организационные, учебно-интеллектуальные, учебно-информационные, учебно-коммуникативные умения. Изучение иностранного языка способствует нравственно-эстетическому развитию, оказывает воздействие на духовное становление личности. В современном обществе владение иностранным языком повышает рейтинг специалиста в любой отрасли, делает его конкурентно способным, создает условия для комфортного выполнения профессиональных обязанностей.

Литература:

1. Аверкиева, Г. В. Проблема формирования ценностных ориентаций современных школьников. Ребенок и современный мир. — Архангельск, 2001. С. 55—60.
2. Власова, Т. И., Духовно ориентированная парадигма воспитания в отечественной педагогике // Педагогика — 2006. — № 10 — с 36—42.
3. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка/Настольная книга преподавателя иностранного языка/М. — Глосса-пресс Феникс — 2010. — 640 с.
4. Арапова, Е. М. Нравственное воспитание на уроках иностранного языка/фестиваль педагогических идей «Открытый урок» Москва 2009
5. Набродов, Г. М. Духовно-нравственная компетентность врача/Г. М. Набродов, А. А. Филозоф. // В сборнике: Современные тенденции в образовании и науке сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 26 частях, 2013. — с. 105—106.
6. Щербаков, Б. Ю. Парадигмы современного образования: человек и культура. — М.: Логос, 2001.
7. Никитина, Н. Н. Духовно-нравственное воспитание сущность и проблемы: Методическое пособие/Н. Н. Никитина, В. Г. Балашова, Н. М. Новичкова. — Ульяновск: УлГПУ, 2006. — 273 с.
8. Зеньковский, В. В. Принцип индивидуальности в психологии и педагогике/В. В. Зеньковский. Педагогические сочинения. — Саранск: Красный октябрь, 2002. — с. 33—83.

Вопрос об актуальности развития ловкости детей старшего дошкольного возраста

Иванова Любовь Юрьевна, студент
Иркутский государственный университет

Научный руководитель: Шинкарёва Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Восточно-Сибирская академия образования (г. Иркутск)

Темп современной жизни требует от человека проявления воли, находчивости, способности к переключению и концентрации внимания на важнейшие для человека ситуации и быстрому освоению в меняющихся условиях.

Все вышеописанные качества физического воспитания можно объединить в одно понятие — «ловкость». Именно она отвечает за точность и согласованность движений в меняющихся условиях, способность быстро и эффективно овладевать новыми движениями [1;16]

Ловкость, с точки зрения Л.П. Матвеева — это способность быстро овладевать новыми движениями (способность быстро обучаться), быстро перестраивать деятельность в соответствии с требованиями внезапно меняющейся обстановки. [2;16]

Показатели физического развития детей дошкольного возраста в последние годы свидетельствуют о низком уровне двигательного развития примерно у 30–40% дошкольников. Причины этого кроются в современном образе жизни. [5; 6]

Для ребенка-дошкольника потеря в движениях — это потеря в здоровье, развитии, знаниях. Не случайно в программе воспитания и обучения детей в дошкольных учреждениях вопрос здоровья стоит на первом месте. Если учесть, что двигательная активность является еще и условием, стимулирующим фактором развития интеллектуальной, эмоциональной и других сфер, то становится очевидным актуальность данного вопроса.

Развитие ловкости — это важнейший педагогический процесс, который необходимо осуществлять уже на первой ступени образования — в дошкольном возрасте. В дошкольных учреждениях вопрос здоровья детей является главным, а приоритетным направлением является физическое развитие.

Пензулаева Л. И. считает, что двигательная активность оказывает большое влияние на формирование психофизиологического статуса ребенка. Существует прямая зависимость между уровнем физической подготовленности и психическим развитием ребенка, двигательная активность стимулирует перцептивные, мнемические и интеллектуальные процессы, ритмические движения тренируют пирамидную и экстрапирамидную системы. Дети, имеющие большой объем двигательной активности в режиме дня, характеризуются средним и высоким уровнем физического развития, адекватными показателями состояния ЦНС, экономичной работой сердечно-сосудистой и дыхательной систем, повышенной иммунной устойчивостью, низкой заболеваемостью простудными заболеваниями. [7;110]

Научное обоснование взаимодействия психики и мышечной деятельности внесли работы И.М. Сеченова и И.П. Павлова об отражательной роли мозга. Наличие связи функционального состояния центральной нервной системы с тонусом поперечно-полосатой и гладкой мускулатуры свидетельствует, что движение — конечное выражение всякого психического акта, мысль — это рефлекс, заторможенный в своей двигательной части, и что всякая мысль есть слово в состоянии начала мускульной деятельности. В работах В.М. Бехтерева и его сотрудников (Н.М. Щелованова, М.П. Денисовой, Н.Л. Фигурин и др.) была подтверждена обратная зависимость двигательных и психических функций ребенка. В указанных исследованиях содержится материал, свидетельствующий о том, что, начиная от простых видов движения и заканчивая самыми сложными произвольными действиями, развитие познания и действий определяется в единстве. Благодаря системному подходу психологической науки к познанию ребенка в комплексе всех свойств и особенностей становится возможным обосновать роль самовыражения через движения в подвижной игре в психокоррекции и интеллектуальном развитии ребенка. [9; 68]

Данько Ю.И. подчёркивает, что движения пальцев и кистей рук имеют особое значение для развития функций мозга ребенка. И чем они разнообразнее, тем больше «двигательных сигналов» поступает в мозг, тем интенсивнее проходит накопление информации, а, следовательно, и интеллектуальное развитие ребенка. [4; 4]

В решении проблемы развития ловкости первостепенное значение приобретает выявление источников пополнения и обогащения средств двигательного развития ребенка. По мнению отечественных педагогов Е.Н. Водозовой, П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, Е.А. Покровского, К.Д. Ушинского и др., подвижные игры являются эффективным средством физического воспитания.

Подвижные игры, построенные на движениях, требующих большой затраты энергии (бег, прыжки и др.), усиливают обмен веществ в организме. Они оказывают укрепляющее действие на нервную систему ребенка, способствуют созданию бодрого настроения у детей. Активные движения повышают устойчивость ребенка к заболеваниям, вызывая мобилизацию защитных сил организма, способствует улучшению питания тканей, формированию скелета, правильной осанки и повышению иммунитета к заболеваниям.

Для развития ловкости необходимо использовать различные игры и их варианты, добиваясь присутствия всех ее компонентов. Не следует также забывать, что в под-

вижных играх, воспитывающих ловкость, физические упражнения требуют напряженной работы многих физиологических систем, поэтому в таких играх дети могут быстро утомляться, и тогда воздействие игры окажется неэффективным. Обычно игры, развивающие ловкость, применяются либо в начале занятий, либо после достаточного перерыва для отдыха.

Ловкость развивается при выполнении упражнений, проводимых в усложненных условиях, требующих внезапного изменения техники движения, с использованием различных предметов, физкультурного инвентаря, оборудования; с дополнительными заданиями, при коллективном выполнении упражнений с одним предметом (обруч, шнур) [6; 29].

Развитию ловкости способствует систематическое разучивание с детьми новых упражнений. Обучение улучшает координацию движений, повышает пластичность нервной системы и развивает способность овладевать новыми, более сложными упражнениями. Также, развитию ловкости способствует выполнение упражнений в изменяющихся условиях. Например, в подвижных играх детям необходимо постоянно переключаться от одних движений к другим, заранее не обусловленным; быстро решать сложные двигательные задачи, требуемые игровой ситуацией.

Ловкость совершенствуют в упражнениях с быстрой сменой ситуаций, где требуется точность, быстрота и координированность движений. Для развития ловкости полезны упражнения из гимнастики (без предметов, с предметами, на снарядах), акробатики (прыжки с трамплина, на батуте), упражнения с большими мячами — передачи, перебрасывания, ловля и др. Используют игры, побуждающие ребят переходить от одних действий к другим соответственно изменяющейся обстановке, и спортивные игры [3; 54].

Литература:

1. Антропова, М., Кольцова М. Морфофункциональное созревание основных физиологических систем организма детей дошкольного возраста. — М.: Медицина. 1983. — 320 с.
2. Вавилова, Е. Н. Укрепляйте здоровье детей. [Текст]/Е. Н. Вавилова. — М.: Просвещение. — 1986. — 125 с.
3. Глазырина, Л. Д. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста/Л. Д. Глазырина, В. А. Овсянкин. М.: Владос. 2000. 262 с.
4. Данько, Ю. И. Основы возрастной физиологии мышечной деятельности [Текст]: //Детская спортивная медицина. Ю. И. Данько. — М.: Медицина. — 1980. — с. 12–15.
5. Доронина, М. А. Роль подвижных игр в развитии детей дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. [Текст] — 2007. — №4. — с. 10–14.
6. Кенеман, А. В., Хухлаева Д. В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста. — М.: Просвещение. 1985. — 160 с.
7. Машенко, М. В. Физическая культура дошкольника/М. В. Машенко, В. А. Шишкина. [Текст] — Мн.: Ураджай. — 2000. — 156 с.
8. Миронова, Р. М. Игра в развитии активности детей: кн. для учителя/Р. М. Миронова. Минск: Нарасвета. 1989. 176 с.
9. Сапин, М. Р., Брыксина З. Г. Анатомия и физиология человека. [Текст] — М.: Просвещение. — 1998. — 255 с.

Игры с мячом играют особую роль в формировании координационных качеств ребенка. Они развивают ориентировку в пространстве, регулируют точность и силу броска, развивают ловкость, глазомер, быстроту реакции; нормализуют эмоционально-волевую сферу, что очень важно как для гиперактивных, так и малоподвижных детей. Кроме этого, игры и упражнения с мячом развивают мышечную силу, усиливают работу важнейших органов организма — сердца, легких, улучшают обмен веществ.

Игры с мячом укрепляют крупные группы мышц, развивают психофизические качества: силу, быстроту, ловкость, выносливость. Игры с мячом развивают сообразительность, быстроту мышления, повышают умственную активность и ориентировку в пространстве. Ребенок, играя в команде, учится согласовывать свои действия с действиями товарищей, при этом, у него воспитывается ответственность, сдержанность, решительность, самообладание и воля, обогащается его сенсомоторный опыт [8; 56].

Игры подбираются с учетом возраста, состояния здоровья, индивидуальных особенностей, склонностей и интересов ребенка. В таких играх используются некоторые элементы техники спортивных игр, доступные и полезные детям дошкольного возраста.

Таким образом, работа с детьми старшего дошкольного возраста по развитию ловкости может успешно проводиться посредством специально подобранных игр и упражнений с мячом.

Вопрос развития ловкости детей старшего дошкольного возраста наряду со снижением двигательной активности дошкольников весьма актуален сейчас. И от того, насколько серьезно к нему отнесутся дошкольные педагоги и родители, будет зависеть развитие и благополучие ребенка в постоянно меняющемся современном мире, где требуются проявление воли и находчивости.

Развитие социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста

Иванченко Алина Анатольевна, старший воспитатель

МБДОУ №25 «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития воспитанников» (г. Кемерово)

Даже в самой крайней и запущенной форме застенчивость и неуверенность пройдет, если для их преодоления приложить труд души.

В. Леви

Современное общество требует инициативных молодых людей, способных найти «себя» и своё место в жизни, восстановить русскую духовную культуру, нравственно стойких, социально адаптированных, способных к саморазвитию и непрерывному самосовершенствованию. Основные структуры личности закладываются в первые годы жизни, а значит, на семью и дошкольные учреждения возлагается особая ответственность по воспитанию таких качеств у подрастающего поколения.

В связи с этим проблема социально-личностного развития — развитие ребёнка во взаимодействии с окружающим его миром — становится особо актуальной на данном современном этапе.

Данный факт находит своё отражение в основных федеральных документах, определяющих деятельность органов управления и учреждений образования. Так статьи 9 и 14 Закона РФ «Об образовании» устанавливают общие требования к программам и содержанию образования, которое в первую очередь должно ориентироваться на адаптацию личности к жизни в обществе, на обеспечение самоопределения личности и создание условий для её самореализации.

Концепция модернизации российского образования подчеркивает: «Важнейшие задачи воспитания — формирование духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе».

Проект государственного стандарта дошкольного образования, выделяет несколько направлений, среди которых важное место отводится коммуникативно-личностному развитию, включающему в себя задачи развития положительного отношения ребёнка к себе, другим людям, окружающему миру, коммуникативной и социальной компетентности детей.

Театрализованная игра — это особый вид детского творчества. Она близка и понятна ребёнку, глубоко лежит в его природе и находит свое отражение стихийно, потому что связана с игрой. Всякую свою выдумку, впечатление из окружающей жизни ребёнку хочется воплотить в живые образы и действия.

Театрализованная игра помогает развить интересы и способности ребёнка. Способствует общему развитию. Проявлению любознательности, стремление к познанию нового, развитию ассоциативного мышления, настойчи-

вости, целеустремленности, развитие речи, коммуникативности, эмоций при проигрывании ролей. Кроме того, театрализованная игра требует от ребёнка решительности, систематичности в работе, трудолюбия, что способствует формированию волевых черт характера.

Частые выступления перед зрителями способствует реализации творческих сил и духовных потребностей ребёнка, раскрепощению и повышению самооценки.

Комплексные исследования последних лет (Г.М. Андреева, М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова, И.С. Кон, М. Мид, А.В. Мудрик, В.Д. Семенов, Н. Смелзер) выявляют актуальность проблемы социального развития ребёнка и насущность педагогического управления им.

Многие известные педагоги и философы обращали внимание на необходимость ранней социализации ребёнка. Это Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель, В.А. Сухомлинский и др.

К началу 70-х годов 20-го века сформировалось представление о социальной уверенности как о комплексной характеристике человека, включающей в себя определенные эмоциональные (страх и тревожность), поведенческие (дефицит навыков социального поведения) и когнитивные компоненты.

Есть три вида энергии, которые влияют на то, в чем человек уверен, а в чем нет. Дело в том, что *уверенность в себе, уверенность в общении с одним человеком и уверенность в общении с группой людей* — это разные виды уверенности.

Поэтому мы определили важную, для себя цель — формирование у детей позитивного отношения к своему «Я», сверстникам, другим людям. Все это способствует развитию социальной уверенности. Уверенность в себе является важным качеством человека как личности, позволяют человеку комфортно и эффективно существовать в обществе других людей Она позволяет иметь и отстаивать собственное мнение, доверять себе и своим чувствам.

Новизна программы в том, что она направлена на поддержку становления и развития стойких, социально адаптированных, способных к саморазвитию и непрерывному самосовершенствованию граждан России.

Театрализованная игра позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение, сказка, этюд для детей

дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность (дружба, доброта, честность, смелость и др.).

Анализ проблемы позволяет делать следующие выводы:

- театрализованная игра является для дошкольников формой организации жизни и имеет определяющее значение в его психическом развитии;

- разностороннее влияние этой деятельности на личность ребёнка позволяет использовать её как одно из эффективных педагогических средств;

- создание психолого-педагогических условий является основой развития театрализованной деятельности детей дошкольного возраста;

- театрализованная игра является источником развития чувств, глубоких переживаний, приобщает к нравственным и духовным ценностям;

- театрализованные игры развивают эмоциональную сферу ребенка, заставляют его сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемые события;

- театрализованная игра важнейшее средство развития у детей эмпатии, т.е. способности распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умения ставить себя на его место в различных ситуациях, находить адекватные способы содействия;

- в процессе театрализованной игры дети учатся узнавать переживания по внешним выражениям: мимике, жестам, позе, интонации и произвольно выражать разные эмоциональные состояния.

В связи с актуальностью данной проблемы была разработана программа «Уверенный актер» *целью*, которой стала: *развитие индивидуальных способностей и социальной уверенности у детей дошкольного возраста посредством театрализованной игры.*

Задачи:

1. Воспитывать положительное отношение ребёнка к себе, другим людям, окружающему миру.

2. Развивать у детей социальные навыки: освоение различных способов разрешения конфликтных ситуаций; умение договариваться; соблюдать очерёдность; устанавливать новые контакты.

3. Формировать коммуникабельность ребёнка — умение распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих, выражение собственных переживаний.

4. Формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность.

Одним из средств развития индивидуальных способностей и социальной уверенности ребенка является театрализованная игра.

Вся работа построена на игровых приемах, с использованием социогровых методов. На занятии используются разные формы организации детской активности: от индивидуальной и совместно-индивидуальной до совместной-последовательной и совместно-взаимодействующей.

Основные принципы игровых занятий, на которые построена программа, являются *следующие*

1. Принцип свободного участия.

Если упражнение веселое и интересное, повышает уровень самоуверждения, то каждый захочет участвовать. Если кто-нибудь из детей не хочет принимать участие, находим для него игру, в которую он смог бы спокойно играть в другой части комнаты. Разрешаем детям спокойно выходить из игры и спокойно в нее возвращаться.

2. Принцип взаимного уважения.

Это своего рода кодекс правил взаимодействия. В беседе с детьми расширяем это понятие, *например:*

- *каждый имеет право высказать свои мысли и предложения;*

- *каждый имеет право быть выслушанным;*

- *каждый имеет право выбора;*

- *спорные моменты решаются путем жеребьевки, голосованием.*

3. Принцип осознанности.

Перед началом занятия взрослый объясняет детям его цель и структуру, чтобы достичь понимания и согласия. Если кто-то не понимает планируемых игр и упражнений, объясняем их.

4. Принцип рефлексии.

Для оценки эффективности, а также для закрепления результата очень важно получение обратной связи от детей. В конце игрового занятия ведущий совместно с детьми подводит итоги: что больше всего понравилось, что меньше всего понравилось, какой опыт приобрели.

Как вариант, используем разные способы оценки каждой игры, например: поднятый вверх большой палец означает, что игра в целом понравилась, поднятые вверх большие пальцы на обеих руках говорят о том, что игра очень понравилась, и, наконец, аплодисменты свидетельствуют о восторге. Отрицательные впечатления дети могут выразить топотом ног.

Такие оценки полезны для планирования занятий, поскольку они позволяют учитывать потребности участников более непосредственно. Чтобы оценить работу группы и свою собственную, стоит убедиться, что выбраны спокойные игры, вызывающие положительные эмоции.

После подведения итогов выполняется финальное упражнение, которое одно и то же. Например, образовать круг и взявшись за руки, постоять немного с закрытыми глазами, подумать о чем-нибудь приятном, а затем, когда взрослый немного пожмет руку своему соседу, тот откроет глаза и пожмет руку стоящему рядом ребенку.

Движения передаются до тех пор, пока дети не откроют глаза. Используем коллективное выполнение каких-либо движений. Все зависит от фантазии, главное, чтобы этот ритуал стабилизировал и вызывал приятные эмоциональные реакции.

Занятия кружка представляют собой цикл из четырех блоков: «Я сам», «Я и другие люди», «Я и взрослый», «Я и коллектив». Это развитие уверенности в себе, уверенности в общении с одним человеком и уверенности в общении с группой людей — это разные виды уверенности, которые и проявляются и нарабатываются по-разному.

Первый блок «Я сам» направлен на решение следующих задач:

- осознать самого себя, свою индивидуальность;
- развивать свою самооценку в отношении своей внешности;
- способствовать анализу своего поведения, настроения, мыслей.

Второй блок «Я и другие люди» направлен на развитие:

- чувства симпатии к другим сверстникам;
- способности чувствовать и взаимодействовать друг с другом;
- стремление общаться с ровесниками на языке жестов, мимики, движений, несмотря на различные желания и возможности.

Третий блок «Я и взрослые» способствует развитию:

- чувства доверия и привязанности к близким людям;
- способности ценить общение с родственниками и окружающими взрослыми;
- осознание себя, как члена общества, которого принимают другие взрослые.

Четвертый блок «Я и коллектив» воспитывает у детей

- желание общаться в процессе совместной деятельности;
- взаимопомощь и сопереживание;
- обучение детей не только устанавливать контакты, но умения договариваться.

В конце курса дети осваивают невербальные средства общения (жесты, мимику, движения и т.д.); понимают и осознают эмоциональное состояние окружающих их людей и свое собственное; речь становится более выразительной; они становятся более уверенными в себе, научатся преодолевать робость, сопереживать; у детей появится интерес к театрализованной игре. Большое внимание уделяется совместной творческой деятельности детей и взрослых.

В данной программе используются следующие формы организации: групповая, подгрупповая, индивидуальная.

Практическая значимость программы заключается в возможности использовать ее в детских садах общеразвивающего вида.

Программа рассчитана на один учебный год, в режиме 1-го занятия в неделю. Длительность занятий обусловлена возрастными особенностями детей — 30 минут (16.30–17.00). Предназначена для детей 5–7 лет.

В качестве **форм подведения итогов** применяются:

- диагностика, которая проводится до и после изучения основных разделов;
- решение проблемных ситуаций в ходе проведения сюжетно — ролевых игр с какой-либо проблемной ситуацией, где они должны предложить наиболее конструктивное ее решение;
- диагностические упражнения, которые позволяют определить уровень развития основных социальных навыков;

- наблюдение, которое проводится целенаправленно во время занятий, в совместной и самостоятельной деятельности;

- беседа, которая проводится в конце каждого занятия;
- анкетирование детей и родителей;
- выступления с театрализованным представлением.

Результаты освоения программы

Предполагаемый результат:

— *социальные способности*:

- положительный образ — «Я — доверие», уверенность;
- способность к восприятию другого человека, людей (взрослых, сверстников).

— *социальные навыки*:

- умение устанавливать контакты и действовать в разных коммуникативных ситуациях;
- умение реализовывать самоутверждающие способы поведения;
- умение детей согласовывать свои действия с действиями партнера (слушать не перебивая; говорить, обращаясь к партнеру), выполнять движения и действия соответственно логике действия персонажей и с учетом места действия;

— *творческие способности*

- у детей проявляется интерес к театрализованной игре и желание выступать вместе с коллективом сверстников;
- появляется навык владения импровизацией с использованием доступных каждому ребенку средств выразительности (мимика, жесты, движения и т.п.);
- умение исполнять небольшие монологи и более развернутые диалоги;
- умение детей создать с помощью жестов, мимики, движений целостного художественного образа;
- умение детьми разыгрывать темы или сюжета в форме двигательной импровизации;

Выделены основные *показатели*, раскрывающие протекание процесса развития социальной уверенности у детей дошкольного возраста:

- способность разрешения конфликтов (доминирование, равенство, подчинение);
- самооценка (завышенная адекватная — неадекватная, средняя, заниженная);
- усвоение социальной информации (знание правил поведения и общения).

В результате прохождения программного материала воспитанники **будут знать**:

1. Правила поведения при общении со взрослыми с сверстниками.
2. О проявлении доброты и дружбы, взаимовыручки, сплоченности, уважительном отношении к старшим.

Уметь:

1. Уважать себя, верить в свои силы и творческие возможности, признавая это право и за другими.
2. Проявлять положительные эмоции при общении с окружающими людьми.

3. Быть доброжелательными.
4. Выполнять обещание, порученное дело.
5. Уметь разговаривать со старшими и сверстниками.
6. Выполнять правила вежливого отказа, несогласия.

Как обращаться к разным людям.

7. Различать хорошие и плохие поступки.

Владеть:

1. Навыками поведения в коллективе сверстников, с окружающими.
2. Навыками работы в коллективе товарищей.
3. Навыками общения посредством различных средств коммуникации.

В результате реализации программы у воспитанников будут сформированы предпосылки личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных, знаково-символических универсальных учебных действий.

В сфере личностных универсальных учебных действий будет сформировано умение оценивать поступки людей с точки зрения общепринятых норм и ценностей: в предложенных ситуациях отмечать конкретные поступки, которые можно оценить как хорошие или плохие; самостоятельно определять и высказывать самые простые общие для всех людей правила поведения; сформированность Я-концепции и самооценки, самосознания: осознанием ребенком своих физических возможностей, умений, нравственных качеств, переживаний (личное сознание), характера отношения к нему взрослых, определенным уровнем развития способности адекватно оценивать свои достижения и личностные качества.

В сфере регулятивных универсальных учебных действий у воспитанников будут сформированы: умение осуществлять действие по образцу и заданной инструкции; умение сохранять заданную цель, умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого; умение контролировать свою деятельность по результату; умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника.

В сфере познавательных универсальных учебных действий у воспитанников будут сформированы познавательные интересы и инициатива. *Критерием оценивания будет служить:*

— знание правил поведения со сверстниками и взрослыми; интерес к профессиям взрослых, их трудовым действиям, помощь при необходимости (инициатива);

— знать морально-этические качества человека такие как сочувствие, справедливость, коллективизм и инициативность в проявлении.

В сфере коммуникативных универсальных учебных действий воспитанники научатся планировать и осуществлять совместную деятельность в микрогруппе (согласование и координация деятельности с другими ее участниками; учет способностей различного ролевого поведения — лидер, подчиненный).

В сфере знаково-символических универсальных учебных действий воспитанники научатся использовать наглядные модели для понимания и предоставления информации, производить декодирование и кодирование ин-

формации без названия терминологии (пиктограммы, круги Эйлера)

Театрализованная игра — один из способов положительного влияния на ребенка, в котором наиболее ярко проявляется способ обучения — УЧИТЬ ИГРАЯ.

Основные методы, используемые при проведении занятий:

1. Разыгрывание этюдов на выражение отдельных качеств характера и эмоций.
2. Импровизации.
3. Коммуникативные игры.
4. Чтение и анализ художественных произведений.
5. Беседы.
6. Драматизация сказок.
7. Наблюдения.
8. Упражнения (подражательно-исполнительного и творческого характера).
9. Рассматривание рисунков и фотографий.

Диагностика проводится посредством наблюдения по следующим критериям:

- эмоциональные проявления детей;
- умения общения и взаимодействия дошкольников со сверстниками и взрослыми;
- личностные проявления детей в различных видах деятельности.

Для этого может быть использована модифицированная методика Т.А. Репиной «Изучение особенностей социально-нравственного развития детей группы, характера взаимоотношений детей в коллективе сверстников» (приложение).

Изучение нравственных представлений, поведенческих и познавательных умений, чувств и отношений дошкольников:

— *по отношению к педагогу* может проводиться на основе таких методов как анализ рисунков детей на тему «Мой воспитатель», методики «А это могло быть с тобой?», беседы с ребенком о воспитателях группы.

— *Отношения со сверстниками может проводиться посредством* наблюдения за общением детей в повседневной жизни. Одна из социометрических методик — «Секрет», «Подари открытку», «Новоселье»; рисование на тему «Я в детском саду». Одна из диагностических ситуаций, выявляющие особенности взаимодействия дошкольника в совместной деятельности — «Обложка для книги», «Рукавички», «Сапожки в подарок», «Сделаем вместе».

— *Представление старшего дошкольника о себе и отношения к себе — это* наблюдения за проявлениями детей в повседневной жизни, диагностическая ситуация (рассказ ребенка о себе), беседа с ребенком «Что ты любишь», экспериментальная методика «Лесенка», методика изучения образа «Я» дошкольника, диагностические ситуации «Что я лучше всего умею», «Мои лучшие качества».

В конце изучения каждого раздела программы проводится итоговое интегрированное занятие. Цель этих занятий — закрепление полученных умений и навыков

посредством практического применения. Во время проведения этого занятия педагог может наблюдать за усвоением программы детьми.

Эффективность данной программы можно измерить положительной динамикой развития у воспитанников социальной уверенности.

Основные профессиональные и этические принципы психодиагностики при подготовке будущих профессиональных учителей

Исмаилова Зухра Карабаевна, доктор педагогических наук, профессор;
Химматалиев Дустназар Омонович, кандидат педагогических наук, доцент;
Эгамбердиев Азиз Абдузокир угли, студент
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Психологический диагноз ставится в свете всей разнообразной информации об испытуемом, полученной в ходе анализа жизненного пути, поступков, поведения в разных ситуациях, социоэкономических условий, медицинских заключений и пр.

Мы перечислили те сферы практической деятельности людей (в том числе будущих профессиональных учителей), которые традиционно особенно нуждаются в применении психодиагностики; но наряду с ними психодиагностические методы используются в армии, спорте, экстремальных видах деятельности, для повышения эффективности управленческой и групповой деятельности людей.

Ответственность — необходимость отвечать за содержание, интерпретацию и заключение психологического обследования, за все решения, принимаемые в его ходе; обеспечение достоверности, валидности и надежности используемых методик.

Психологи несут ответственность за последствия своей работы и должны удостовериться, насколько возможно, что их услуги не будут использованы неподобающим образом.

Компетентность — владение методологией, теорией психологии и психодиагностики, практическими и методологическими умениями и навыками; Этическая и юридическая правомочность психологического исследования — соответствие статуса и образовательного уровня диагноста существующим требованиям;

Психологи работают в соответствии с научными принципами и обоснованным опытом, чтобы постоянно поддерживать уровень своей профессиональной компетентности.

Психологи рассматривают тип и уровень задачи в свете своей компетентности. Если психологи считают свою компетентность недостаточной, они передают задачу другим или стараются получить указания. Если психологи отказываются от задачи из соображений компетентности, они отвечают, насколько это возможно, за то, чтобы задача была выполнена каким-либо иным способом.

Психологи специально предупреждают, если они применяют методы, устройства и технику, находя-

щиеся еще в стадии испытания и не отвечающие нормальным методологическим стандартам или которыми они еще не до конца овладели.

Психологи не публикуют в целях личной или материальной выгоды работы, которые они не считают обладающими достаточно высоким качеством.

Если психологи имеют личные проблемы такого типа и проявляющиеся в такой степени, что эти проблемы влияют на выполнение их профессиональных обязанностей, они обращаются за профессиональной помощью, чтобы прояснить ситуацию.

Конфиденциальность — хранение профессиональной тайны, неразглашение информации, полученной в ходе психодиагностического исследования;

От психологов в рамках, оговоренных законом или упомянутых в разъяснениях и примерах данного раздела, требуется уважение конфиденциальности в отношении того, что им сообщается в процессе их работы или что они узнали при этом о частной жизни и жизненных обстоятельствах людей. Это относится также к самому факту отношений с клиентом.

1. Психологи не сохраняют конфиденциальность, если тем самым они наносят вред клиенту. Следует сделать исключения из правил конфиденциальности, если существует явная опасность для клиента или других людей, но информация должна быть передана только тем, кто может предпринимать адекватные действия в данной ситуации.

2. Исключения из требований конфиденциальности могут быть сделаны, если сами клиенты просят, чтобы информация была передана конкретным людям или учреждениям.

3. Психологи, работающие в одной группе, могут с согласия клиента передавать информацию о клиенте другим членам этой группы, если это делается в интересах клиента.

4. Психологи не навязывают справки о клиенте без его согласия. Они довольствуются лишь той информацией, которая необходима для выполнения данной задачи.

5. Когда психологи получают указания относительно клиента, им следует соблюдать конфиденциальность,

чтобы избежать упоминания имен или идентифицирующей информации до тех пор, пока это не будет абсолютно необходимо.

6. Психологи, использующие информацию о клиентах при обучении, в публикациях и пр., должны удостовериться заранее, что на это имеется согласие того (тех), о ком эта информация, и что материал представлен достаточно анонимно.

7. Когда психологи документируют свою работу, документация содержит только необходимую информацию и заявления.

8. Истории болезней, письменные документы, магнитофонные записи и другие материалы, связанные с работой, хранятся так, чтобы исключить к ним доступ в настоящем или в будущем лиц, не имеющих на это полномочий.

9. Для обеспечения конфиденциальности в связи с психологическим обследованием и лечением психоло

логи должны позаботиться о специальной договоренности с лицами, пользующимися их услугами, или о том, чтобы в указании для психолога, отвечающего за этот материал в учреждении, было оговорено

1. Благополучие респондента — соблюдение правил добровольности участие в тестировании и информирование его о целях исследования, забота о психологическом состоянии обследуемого в ходе и при завершении психодиагностического исследования;

2. Морально-позитивный эффект обследования — принцип «Не навреди»; использование результатов обследования в целях личностного и профессионального роста человека;

3. Профессиональная кооперация и квалифицированная пропаганда психологии — использование методик, распространение методик.

При подготовке будущих профессиональных учителей вышеуказанная информация играет особую роль.

Литература:

1. Каримов, И. А. «Узбекистан на пороге независимости». Ташкент: «Узбекистан», 2011.
2. Каримов, И. А. «Итоги социально-экономического развития республики в 2014 году и важнейшие приоритеты устойчивого развития экономики в 2014 году. Заседание Кабинета Министров Республики Узбекистан от 15 января.
3. Бодалев, В. В. «Профессиональная психология». Питер», 2011.
4. Радугина, А. Р. «Педагогика и психология». Учебник М.: «Прогресс» 2009.
5. Реан, А., Бордовская Н., Розум С. Психология и педагогика. «Питер», 2011.

Последовательность развития разных видов иноязычной речевой деятельности

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

Статья посвящена рассмотрению проблемы последовательности развития разных видов иноязычной речевой деятельности. Подчеркивается необходимость формирования умений перцептивной обработки информации при обучении иноязычной речевой деятельности. Выделяется две группы умений смысловой обработки информации, необходимых для точного и полного понимания текстов на научную тематику. Отмечается целесообразность использования в качестве источников информации монографий и статей по направлению подготовки на иностранном языке.

Ключевые слова: последовательность развития, виды речевой деятельности, иностранный язык, методика преподавания, перцептивная и смысловая обработка информации, неязыковой вуз.

Одним из кардинальных вопросов методики преподавания иностранных языков является вопрос о последовательности развития разных видов иноязычной речевой деятельности. Постановка и решение этого вопроса связана с использованием в учебном процессе положительного влияния одного вида (одних видов) речевой деятельности на другой вид (другие виды). Как в отечественной, так и в зарубежной методике наиболее разработанными можно считать два направления: использование положительного влияния устной речи на чтение и чтения на устную речь.

В процессе истории развития методики преподавания иностранных языков были исследованы такие вопросы, как влияние письма на развитие устной речи [1] и влияние чтения на развитие аудирования [2]. При этом во всех случаях речь идет об исследовании именно одностороннего влияния одного вида речевой деятельности на другой. И в отечественной, и в зарубежной литературе, а также в практике преподавания иностранных языков это положительное влияние связывалось в большей мере с переносом языкового материала

из одной модальности в другую и в меньшей мере с переносом умений.

В последующие годы, как в области психологии, так и в области методики преподавания иностранных языков внимание исследователей привлек вопрос о взаимовлиянии разных видов речевой деятельности, в частности о взаимовлиянии чтения и аудирования и о взаимовлиянии говорения и письма [3]. Это можно объяснить накопленным объемом данных психофизиологии, психологии, психолингвистики о работе зрительного, слухового и речедвигательного анализаторов, о механизмах смыслового восприятия, о механизмах порождения речевого высказывания, об умениях, специфических для рецептивных и репродуктивных видов речевой деятельности, об общности умений, а также данных лингвистики о структурных и языковых характеристиках устного и письменного текста как объекта смыслового восприятия и как продукта порождения речи.

Методически востребованным остается вопрос о путях использования в учебном процессе взаимовлияния рецептивных видов речевой деятельности при обучении иностранному языку в вузе. Применительно к методике обучения чтению и аудированию, данные психологии и психолингвистики свидетельствуют о том, что:

1) с одной стороны, чтение и аудирование отличаются друг от друга по ряду параметров, что определяется различиями условий восприятия речевого сообщения: возможностью работать в оптимальном для реципиента режиме при чтении и подчиненностью слушателя темпу речи говорящего; «возможностью одновременного охвата целых смысловых сегментов текста» при чтении и «разновременностью приема элементов высказывания» при аудировании; «статичностью текста» при чтении и «динамичностью, интонационной оформленностью звучащей речи» [4].

2) с другой стороны, чтение и аудирование сходны по многим параметрам, причем сходство заключается в общности: цели рецептивных видов речевой деятельности (прием и переработка информации); объекта восприятия (текст как речевое произведение другого лица); механизмов смыслового восприятия (памяти, мышления, прогнозирования, внутренней речи); умений перцептивной и смысловой обработки информации.

При обучении иноязычной рецептивной речевой деятельности формированию подлежат именно умения, в первую очередь умения перцептивной обработки, поскольку овладение иностранным языком означает овладение новым кодом, овладение приемами перекодирования информации с этого нового кода на код личностных смыслов; часть умений смысловой обработки информации может быть сформирована уже при обучении аудированию и чтению на родном языке,

Общность умений смысловой обработки информации, которые необходимо формировать при обучении чтению и аудированию на иностранном языке, позволяет ставить вопрос о целесообразности использования взаимовли-

яния рецептивных видов речевой деятельности [5]. В методической литературе проблема развития умений смысловой обработки информации разработана, в основном, для чтения. Однако эти же умения, очевидно, актуальны и для обучения аудированию. В качестве общих для чтения и аудирования в отечественной и зарубежной литературе называются следующие: определение основной идеи; 2) выделение деталей, содержащихся в тексте; определение последовательности воспринимаемых идей; антиципация последовательности идей; оценка прочитанного или прослушанного; определение эмоционального настроения текста; определение цели говорящего или пишущего [6]. Очевидно, эти умения актуальны для чтения и аудирования текстов любого жанра и стиля: как художественных, так и научных и могут развиваться на любых текстах [7].

Поскольку в условиях неязыкового вуза в процессе чтения и аудирования студенты получают информацию на изучаемом иностранном языке и по научным вопросам, то особую актуальность приобретают те умения, которые составляют сущность так называемого «критического чтения» и «критического слушания». Специфика этих умений определяется спецификой текстов научного характера, а также спецификой целей, которые ставит перед собой реципиент при восприятии таких текстов. В частности, тексты на научную тематику носят объяснительный, либо полемический характер. В них либо излагается и аргументируется одна точка зрения по конкретному вопросу, либо излагаются и оцениваются разные точки зрения; в качестве аргументов выдвигаются либо теоретические положения данной науки и смежных наук, либо результаты научных наблюдений и экспериментов. Научные тексты по-разному оцениваются реципиентами в зависимости от цели их восприятия, от степени подготовленности реципиента по данному конкретному вопросу, а также от того, является ли реципиент сторонником или оппонентом автора текста по данному вопросу.

Умения смысловой обработки информации, необходимые для точного и полного понимания текстов на научную тематику, в свою очередь, могут быть подразделены на 2 группы: умения оценивать воспринимаемый текст с учетом своего опыта и целей восприятия; умения соотносить информацию, получаемую из разных источников.

К **первой группе** можно отнести умения: ставить перед собой цель аудирования и чтения; определять точку зрения автора по данному вопросу; определять новую для себя информацию; определять информацию, важную для реципиента; оценивать аргументы автора в пользу отстаиваемой им точки зрения по данному вопросу; оценивать разные точки зрения по данному вопросу, изложенные в воспринимаемом тексте; делать выводы о приемлемости или неприемлемости предлагаемого автором текста решения по данному вопросу; делать выводы о решении аналогичных вопросов на основе информации, полученной из данного источника.

Ко **второй группе** можно отнести следующие умения: сопоставлять содержание разных источников по данному

вопросу; сопоставлять точки зрения авторов разных текстов по данному вопросу; сопоставлять аргументы авторов разных текстов в пользу одной и той же точки зрения или в пользу разных точек зрения по данному вопросу и оценивать их убедительность и последовательность; выбирать для себя наиболее приемлемую точку зрения по данному вопросу, допускающему разные решения; делать выводы на основе информации, полученной из разных источников, о решении аналогичных задач в разных условиях.

Несформированность данных умений приводит к тому, что, сталкиваясь с серьезной научной литературой, в которой отражаются различные подходы к решению научных вопросов, студенты часто оказываются в растерянности, не будучи в состоянии оценить степень убедительности аргументов автора, либо не умея увидеть того, что разные решения проблемы продиктованы разными условиями, а часто просто не видят различий в подходах разных авторов к решению одной и той же проблемы. Это ведет к непониманию существа проблемы и подходов к ее решению и мешает реализации на практике тех теоретических положений, которые фундаментально разработаны в науке.

При восприятии информации на иностранном языке у студентов возникает преждевременная установка на запоминание формы, препятствующая осмыслению содержания [8]. Возникновение такой установки можно объяснить тем, что в практике преподавания преобладающим способом проверки понимания прочитанного или прослу-

шанного оказывается воспроизведение текста, что требует не только осмысления содержания, но и запоминания формы. Данная тенденция проявляется как при аудировании, так и при чтении независимо от характера текста и условий его восприятия.

Обозначенные недостатки позволяют сформулировать следующие рекомендации:

1) значительное внимание следует уделять формированию умений перцептивной обработки информации, направленных на достижение точности и глубины понимания текста (как на родном, так и на иностранном языке) [9];

2) в целях более эффективного формирования у студентов умений смысловой обработки информации, общих для чтения и аудирования, представляется целесообразным развивать эти умения, используя положительное взаимовлияние рецептивных видов речевой деятельности. Это означает, что начинать формирование некоторых умений целесообразно в процессе обучения чтению, а затем переносить их на обучение аудированию. Используя преимущества условий восприятия информации при чтении, в дальнейшем актуализация этих умений при аудировании, т. е. в более жестких условиях, может способствовать усовершенствованию их применительно к чтению.

3) в качестве источников информации целесообразно использовать отрывки из монографий и статей и отдельные статьи на иностранном языке, а также материалы лекций по направлению подготовки [10].

Литература:

1. Гущина, Т. И. Письмо как одно из средств обучения устной речи в средней школе. — М., 1972.
2. Есютина, А. М. Пути формирования словаря для аудирования при обучении второму иностранному языку. — М., 1973.
3. Вопросы обучения основным видам речевой деятельности в неязыковом вузе. В сб.: Научные труды МГПИИЯ им. М. Тореза. Вып. 121. — М., 1977.
4. Ильина, В. И. Продуктивность кратковременной и долговременной памяти в условиях чтения и аудирования. — В сб.: Научные труды МГПИИЯ им. М. Тореза, Вып. 69. — М., 1972.
5. Каргина, Е. М. Работа над профильными иноязычными текстами как основа развития устной речи студентов // Гуманитарные научные исследования. — 2014. — № 11 (39). — с. 108–111.
6. Волчков, Э. Г. Взаимодействие видов речевой деятельности и его психологические механизмы. В сб.: Вопросы обучения основным видам речевой деятельности в неязыковом вузе. Научные труды МГПИИЯ им. М. Тореза. Вып. 121. — М., 1977.
7. Павлова, И. П. Формирование умений смыслового восприятия речевого произведения // Иностранные языки в высшей школе. — 1981. — № 16. — с. 29.
8. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание. — М., 1961.
9. Каргина, Е. М. Формирование у обучающихся навыков рационального способа поисковой и исследовательской деятельности в процессе изучения иностранного языка // Современная педагогика. — 2014. — № 9 (22). — с. 52–54.
10. Каргина, Е. М. Работа над профильными иноязычными текстами как основа развития устной речи студентов // Гуманитарные научные исследования. — 2014. — № 11 (39). — с. 108–111.

Сочетание контекстного и изолированного изучения нового лексического материала в неязыковом вузе

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

В статье анализируется возможность сочетания контекстного и изолированного изучения нового лексического материала в неязыковом вузе. Рассматривается эффективность изоляции лексических единиц для объяснения их семантических и формальных особенностей. Отмечается целесообразность использования способностей и склонностей студентов неязыкового вуза к самостоятельному анализу материала и выработке обобщенных способов действия с ним на основе данного анализа.

Ключевые слова: контекстное изучение, изолированное изучение, лексический материал, пассивная лексика, иностранный язык, неязыковой вуз, предметно-коммуникативная деятельность.

На современном этапе развития науки и техники невозможно представить становление и развитие специалиста без чтения профессиональной литературы на родном и иностранном языках. Важное значение для обеспечения обучения чтению по направлению подготовки на иностранном языке (профессиональное чтение) наряду с рациональным отбором словаря имеет правильно организованное введение и закрепление опорных слов данной отрасли, дисциплины, которые помогают обучающемуся быстро понять суть текста, то есть активно овладеть подязыком направления подготовки [1].

В процессе профессионального чтения на иностранном языке важно сформировать соответствующие понятия. «Образование понятий сложный и подлинный акт мышления» [2, с. 216] и не адекватно заучиванию слов. Понятия и психологически представленные значения слов должны развиваться в процессе многократного функционального употребления в предметно-коммуникативной деятельности, в процессе абстрагирования, выделения отдельных признаков, их синтеза и символизации с помощью знака.

Чаще всего студент усваивает новые слова на иностранном языке соответственно уже приобретенной системе понятий на родном языке. Он изучал ту или иную область знаний, участвовал в коммуникативной деятельности, в которую тесно вплетаются устное обсуждение и чтение как формы общения, без которых невозможно обобщение, являющееся основой развития словесного значения [2, с. 51].

Но иногда предметно-коммуникативная деятельность в той или иной сфере на родном языке недостаточна, в результате чего целый ряд предметов, явлений трудно объяснить студентам на иностранном языке, так как они не пришли к необходимому обобщению.

Примером могут служить группы слов профессиональной тематики, раскрывающих профильные темы. Подобные понятия еще не сформировались у студентов начального этапа обучения (иностранному языку изучается на первых курсах неязыковых вузов), то есть такие понятия не стали продуктами обобщения в процессе предметно-коммуникативной деятельности на родном языке [3].

В методике преподавания иностранных языков в неязыковых вузах окончательно не разрешен вопрос о необходимости работы с изолированными словами при ознакомлении с новой пассивной лексикой и выполнении упражнений, направленных на ее усвоение. В ряде классических фундаментальных исследований подчеркивается целесообразность сочетания контекстного и изолированного ознакомления и отработки нового лексического материала, который должен быть понят при чтении [4–6].

С.К. Фоломкина [7] считает такое сочетание важным средством достижения абсолютного узнавания лексики, усваиваемой в плане рецепции, то есть обеспечения ее понимания в любых контекстах и сочетаниях. Работа с изолированными словами, по мнению И.В. Рахманова [8, с. 141], способствует также узнаванию слова в различных грамматических формах.

В истории методики преподавания иностранного языка данный вопрос рассматривался в основном в приложении к обучению пассивной лексики в средней школе и языковом вузе. Необходимость работы с изолированными словами при их усвоении в плане рецепции в этих учебных заведениях несомненна, что обусловлено следующими обстоятельствами.

Обучающиеся средней школы, особенно на начальных этапах обучения иностранному языку, еще не всегда могут самостоятельно определить сферу значения и употребления слов на основе примеров их функционирования в разных контекстах и сочетаниях. В результате, отсутствие ознакомления и отработки лексических единиц в изолированном виде будет препятствовать достижению их абсолютного узнавания.

Студенты языкового вуза должны научиться различать достаточно тонкие оттенки значения вводимых лексических единиц и специфические особенности их употребления и сочетаемости. Это требует соответствующих детальных объяснений, развернутого сравнения с родным языком, а, следовательно, и изоляции слов [9].

Условия обучения в неязыковом вузе существенно отличаются. В приложении к преподаванию лексического

аспекта иностранных языков в связи с рассматриваемым вопросом следует отметить следующее:

1. При ознакомлении с новой лексикой в плане рецепции обучающийся неязыкового вуза должен усвоить далеко не всю сферу значений того или иного слова. Как правило, достаточно знать два-три значения, объединенных общим семантическим ядром. В этом случае для переводной или беспереводной семантизации изоляции слова не обязательна — более полезно раскрыть разные значения одной и той же лексической единицы, включая ее в разные контексты.

2. Студенты неязыкового вуза обычно обладают способностями и склонностями к анализу воспринимаемой информации. Поэтому если в процессе отработки лексических единиц последние будут встречаться в различных контекстах, сочетаниях и грамматических формах, обучающиеся смогут сформулировать некий обобщенный «эталон» значения, сочетаемости и грамматических признаков того или иного слова. Наличие такого «эталоны» в памяти обеспечит абсолютное узнавание данной лексической единицы.

3. Количество упражнений, направленных на овладение той или иной пассивной лексической единицей в неязыковом вузе, сравнительно невелико. Это связано с небольшим учебным временем, отводимым на иностранный язык, и необходимостью сформировать разнообразные навыки и умения, усвоить большое количество языкового материала [10]. В результате использование упражнений с изолированными словами неизбежно сокращает количество упражнений с лексикой в контексте. Как правило, только упражнения последнего вида имеют речевую направленность. Уменьшение их количества не может не сказаться отрицательно на формировании навыка понимания лексики в текстах, так как любое автоматизированное действие функционирует только в таких условиях трудности, в которых оно вырабатывалось [11, с. 5].

В некоторых исследованиях по методике преподавания иностранных языков в неязыковых вузах отмечены выше факторы учтены недостаточно. В связи с этим в неязыковом вузе также считается целесообразным сочетать работы с изолированным словом и со словом в контексте для того, чтобы изоляция способствовала фиксации лексических единиц в памяти в обобщенном виде [12, с. 134]. Тем самым априорно предполагается, что упражнения, предусматривающие отработку лексики в различных контекстах и сочетаниях, не могут обеспечить приобретения обучающимися навыка ее абсолютного узнавания. В данном

случае имеет место недооценка способности и склонности студентов неязыкового вуза к самостоятельному анализу материала и выработке обобщенных способов действия с ним на основе этого анализа [13].

Можно предположить, что в условиях неязыкового вуза формирование навыка абсолютного узнавания студентами той или иной лексической единицы возможно и без ее обязательного выделения из контекста и отработки в изолированном виде. Такой навык возникает при включении данной единицы в разнообразные контексты и сочетания в процессе выполнения упражнений и чтении текстов [14].

Не менее важна оптимальная повторяемость слова и его употребление в упражнениях в разных грамматических формах.

В условиях неязыкового вуза навык понимания, абсолютного узнавания лексики в текстах может быть сформирован без проведения упражнений с изолированными словами. Выработка такого навыка требует выполнения упражнений и чтения текстов, обеспечивающих разнообразие контекстов и сочетаний, в которые включается то или иное слово.

Сказанное не означает предложение полного отказа от упражнений с изолированными словами. Такие упражнения необходимы, например, при обучении пониманию слов по словообразовательным элементам. Следует лишь подчеркнуть, что в неязыковом вузе нецелесообразно использовать упражнения с лексикой в изолированном виде в качестве средства выработки навыка ее абсолютного узнавания. Тот же результат может быть достигнут и без выделения слов из контекста.

Это позволит значительно сократить количество упражнений с изолированными единицами, заменив их упражнениями со словами в контексте, которым может быть придан речевой характер. В результате обучение лексике в целом будет отличаться коммуникативной направленностью.

При ознакомлении с лексикой полностью исключить работу с изолированными словами едва ли целесообразно. Для объяснения семантических и формальных особенностей некоторых лексических единиц их изоляция полезна.

Однако изоляция лексики в процессе ознакомления не оказывает существенного положительного влияния на формирование навыка ее понимания в текстах. Следовательно, на данном этапе выделение из контекста также следует рассматривать не как обязательный, а как факультативный элемент работы над лексическим материалом.

Литература:

1. Каргина, Е. М. Профильный отбор лексико-грамматического материала в профессионально-ориентированном курсе иностранного языка в техническом вузе // Современная педагогика. — 2014. — №9 (22). — с. 48–51.
2. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. — М., 1956.
3. Каргина, Е. М. Особенности профильно-ориентированного обучения иностранному языку // Культура и образование. — 2014. — №5 (9). — с. 19.
4. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / Под ред. А. Д. Миротюбова, И. В. Рахманова, В. С. Цетлин. — М., 1967.

5. Очерки по методике обучения немецкому языку (для педагогических вузов)/Под ред. И.В. Рахманова. — М., 1974.
6. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. — Л., 1977.
7. Фоломкина, С.К. Методика обучения чтению на английском языке в средней школе. — М., 1974.
8. Очерки по методике обучения немецкому языку. — М., 1974.
9. Тарнопольский, О.Б. Работа с пассивной лексикой в неязыковом вузе // Иностранные языки в высшей школе. — 1981. — № 16. — с. 48–53.
10. Комарова, Е.В. Формирование лексических навыков в процессе обучения иностранному языку // Гуманитарные научные исследования. 2015. №2 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/02/9664>
11. Лапидус, Б.А. Основы методики преподавания второго иностранного языка как специальности. — М., 1976.
12. Берман, И.М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах. — М., 1970.
13. Каргина, Е.М. Формирование у обучающихся навыков рационального способа поисковой и исследовательской деятельности в процессе изучения иностранного языка // Современная педагогика. — 2014. — №9 (22). — с. 52–54.
14. Каргина, Е.М. Использование ситуативных упражнений при введении и активизации иноязычной лексики // Психология, социология и педагогика. — 2014. — №11 (38). — с. 51–54.

Из опыта реализации дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» на основе технологии модульного обучения (часть 1)

Ковалева Юлия Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В рамках настоящей статьи повествуется об опыте реализации дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» в условиях технического вуза, построенной на основе модульной технологии. Основной акцент сделан на концептуальных основах разработки данной программы, нацеленной на становление у учащихся иноязычной профессиональной переводческой компетенции. Приводится описание структурно-организационной модели дополнительной образовательной программы, сконструированной на основе принципов модульного обучения в их взаимосвязи с общедидактическими принципами.

Ключевые слова: переводчик в сфере профессиональной коммуникации, модульное обучение, иноязычная профессиональная переводческая компетенция, принципы модульного обучения, модульный блок, модуль.

На сегодняшний день отмечается повышенный интерес студентов и выпускников вузов к получению дополнительного к первому высшему образованию в области иностранного языка. Речь в настоящей статье пойдет об особенностях организации и реализации дополнительной образовательной программы с присвоением квалификации «Переводчик английского языка в сфере профессиональной коммуникации».

На наш взгляд, основными причинами, обуславливающими популярность данной образовательной программы среди различных категорий слушателей — от студентов, аспирантов до специалистов с высшим профессиональным образованием, являются следующие: во-первых, это переосмысление, осознание и принятие роли английского языка как средства межкультурной профессиональной коммуникации для получения и продолжения образования в иноязычной среде; во-вторых, это стремление и осознанная потребность обучаемых реализо-

вать себя как культурно-языковые личности, способные осуществлять межкультурное взаимодействие в ситуациях повседневного общения при непосредственном контакте с носителем языка, делового общения, в частности, при составлении и ведении деловой корреспонденции, и, в конечном итоге, профессионально-ориентированного общения в процессе работы с англоязычными информационными ресурсами и взаимодействия с иностранными коллегами; в-третьих, это личностно-обусловленное желание овладеть профессией письменного переводчика, ориентируясь при этом на отличное знание отрасли науки или промышленности, в которой специализируется учащийся.

Дополнительная образовательная программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» (далее по тексту «программа») реализуется в Томском политехническом университете с 2001 года. За более чем десятилетний период она претерпела значительные изменения как организационного, так и методического характера.

Однако целевым ориентиром программы была и остается ее нацеленность на подготовку специалистов, владеющих иноязычной профессиональной переводческой компетенцией, позволяющей им осуществлять межкультурное профессиональное общение в условиях дальнейшей глобализации производства, экономики, общества и образования в целом; эффективно работать с источниками публицистической, научно-популярной и научно-технической литературы на английском языке; осуществлять письменный перевод текстового материала с учетом специфики профессиональной деятельности учащихся.

Конечным результатом обучения на данной программе является овладение выпускниками умениями (компетенциями): 1) осуществлять письменную и устную коммуникацию в ситуациях социально-бытового, межкультурного, академического, делового и профессионально-ориентированного общения; 2) применять знания теории изучаемого языка для решения практических задач в области письменного перевода профессиональной литературы с английского языка на русский язык и с русского языка на английский язык; 3) переводить тексты, относящиеся к сфере профессиональной деятельности, используя при этом основные способы и приемы достижения смысловой и стилистической адекватности, правильно оформлять текст перевода в соответствии с нормами, узусом и типологией текстов на языке перевода; 4) составлять подробную аннотацию текста из области профессиональной сферы деятельности; 5) профессионально пользоваться словарями, справочниками, базами данных и другими источниками информации.

Учебный план описываемой программы подготовки переводчиков предполагает, что все дисциплины должны быть освоены в объеме 1690 часов, из которых 826 часов отводятся на индивидуальную самостоятельную работу учащихся. Продолжительность обучения на программе составляет пять учебных семестров. Несмотря на достаточно сжатые сроки и комплексный характер поставленной дидактической цели, программа сконструирована таким образом, чтобы одновременно решить три задачи:

1) создать благоприятные условия для совмещения учащимися обучения на первом образовании или работы с обучением на программе в вечернее время;

2) позволить учащимся делать перерыв в обучении, если этого требуют сложившиеся обстоятельства, такие как академическая неуспеваемость, личные обстоятельства, финансовые проблемы, и т. п.;

3) сделать процесс обучения максимально индивидуализированным и личностно ориентированным — учащиеся должны иметь возможность отслеживать уровень развития своей иноязычной профессиональной переводческой компетенции на всех этапах обучения и соотносить его с конечными требованиями программы.

Основным условием, при котором решение приведенных выше задач становится возможным, является построение программы на основе технологии модульного обучения. Модульная организация образовательного про-

цесса, в том числе и процесса подготовки будущих переводчиков, предполагает обязательный учет принципов модульного обучения в их единстве и взаимосвязи с общедидактическими принципами. Опираясь на исследования известных ученых в области теории и практики модульного обучения, таких как П. А. Юцявичене [1, с. 57] и В. М. Герасимова [2], предлагаем рассмотреть взаимосвязь принципов, широко используемых для разработки образовательных программ, в том числе и описываемой в данной статье программы.

1. *Принцип модульности*, основополагающий принцип модульного обучения, тесно взаимосвязан с принципами целенаправленности (постановка комплексной дидактической цели программы обучения и частных дидактических целей модульных блоков и отдельно взятых модулей), единства обучения и воспитания, научности (используются все современные достижения переводоведения, методики преподавания иностранного языка), связи теории с практикой (наличие теоретической информации и практических заданий на всех этапах обучения), наглядности (графической, иллюстративной, звуковой, естественной и т. д.), прочности знаний (проводится рубежный и итоговый контроль, самоконтроль, самообследование учебно-познавательной деятельности), системности и последовательности обучения.

2. *Принцип динамичности* базируется на принципах связи теории с практикой (учитываются требования, вызванные изменением среды обучения, общества, научно-технического прогресса), наглядности, сочетания методов, форм и средств (изменение методологии реализации программы сопровождается новым набором методов, форм и средств обучения).

3. *Принцип деятельности* основывается на принципах целенаправленности (постановка целей овладения какими-либо навыками и умениями в рамках одного вида иноязычной речевой деятельности), научности (соответствие учебного материала модуля уровню современной методики преподавания иностранных языков), индивидуализации (учет индивидуальных потребностей, способностей, интересов и профессиональных намерений учащихся), сознательности и активности (осознанное усвоение действительных знаний), системности и последовательности (соблюдение логических связей содержания учебного материала от модуля к модулю), прочности и оперативности знаний (их применение в изменяющихся, непредусмотренных условиях).

4. *Принцип гибкости* связан с принципами индивидуализации (учитываются потребности и подготовленность учащихся по английскому языку и указываются реальные пути и возможности их адаптации к содержанию обучения), сочетания форм, методов и средств.

5. *Принцип паритетности* базируется на принципах единства обучения и воспитания (формирование положительного отношения и мотивации к профессии переводчика и переводческой деятельности в целом посредством новизны, актуальности и профессиональной

направленности учебного материала, применения практико-ориентированных заданий и упражнений, новейших приемов и средств обучения переводческим навыкам и умениям), сознательности и активности.

В ряде предыдущих работ автором уже было представлено описание возможностей применения технологии модульного обучения в системе иноязычного образования студентов технического вуза, тем не менее, необходимо еще раз подчеркнуть одну из базисных характеристик технологии модульного обучения: организованный по модульному принципу учебный процесс позволяет учащимся проектировать свою образовательную траекторию — самостоятельно изучать дидактический материал модулей, неоднократно возвращаться к его повторению и восполнению имеющихся пробелов, выполнять с ним действия практического характера, благодаря дозированной и порционно представленной информации в виде модульных блоков и составляющих их модулей, каждый из которых ориентирован на решение определенного круга задач [3–6].

Далее предлагаем рассмотреть один из возможных вариантов модульной организации процесса подготовки будущих переводчиков, построенный на основе рассмотренных выше принципов модульного обучения в их взаимосвязи с общедидактическими принципами.

Итак, структура описываемой программы состоит из трех модульных блоков: *вводно-теоретического, коммуникативного и переводческого*.

Модель *вводно-теоретического блока* схематично представлена на рисунке 1. Следует отметить, что данный модульный блок служит своеобразным введением в лингвистическую подготовку будущих переводчиков, несмотря

на то, что изучение входящих в него модулей осуществляется в разных учебных семестрах. Дидактическое назначение настоящего модульного блока можно описать следующим образом: обеспечить учащимся прочный фундамент знаний, навыков и умений, позволяющих строить тексты различной жанрово-стилевой принадлежности; анализировать и редактировать текстовый материал на русском языке; осуществлять сопоставительный анализ языков, языковых единиц разных языковых уровней; применять методы и приемы анализа грамматического и лексического материала в исследовательской и переводческой деятельности.

Итак, дидактическая цель модуля «Введение в языкознание» заключается в приобретении учащимися компетенций в области теории языка, формировании у них представления о принципах устройства и функционирования естественных языков, их происхождении, развитии, типологии, внешних связях и внутренней обусловленности, о языке как системе, точках зрения на некоторые вопросы теории языка.

Учитывая специфику контингента учащихся, около 60% которых являются специалистами технического, 25% — гуманитарного и 15% — медико-биологического профилей, и в то же время, принимая во внимание несомненную важность и дидактическую ценность данной дисциплины для будущих переводчиков, объем данного модуля был сокращен практически в два раза в пользу модулей коммуникативного и переводческого блоков. Основной формой реализации модуля выступает лекционное занятие с элементами интерактивной беседы.

В отличие от предыдущего, модуль «Основы профессиональной коммуникации на русском языке» имеет ярко



Рис. 1. Вводно-теоретический блок дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»

выраженный практико-ориентированный характер. Опыт педагогического наблюдения в течение последних трех и более лет позволил автору убедиться в том, что большинство учащихся, поступивших на программу, не владеют либо владеют на низком уровне навыками и умениями неформального, делового или научного общения. Для того чтобы ликвидировать этот пробел, предлагаемый модуль сконструирован таким образом, чтобы учащиеся не только получили представление о языковых ресурсах, функционально-смысловых типах речи в научном тексте и его структуре, но и овладели навыками делового и научного общения на русском языке в письменной и устной формах (неформального общения, ораторского искусства, ведения диалога, научной дискуссии, составления и ведения деловой переписки). Бесспорно, знания и навыки профессиональной коммуникации на русском языке, сформированные в процессе изучения данного модуля, служат отправной точкой в формировании аналогичных навыков и умений на английском языке. Формами реализации данного модуля выступают лекции-интерактивные беседы и тренинги, в рамках которых учащиеся демонстрируют продукты своей коммуникативной деятельности на русском языке.

В свою очередь, модуль «Основы теории английского языка», реализующийся во втором семестре обучения, нацелен на комплексное формирование и развитие у учащихся трех групп навыков, а именно: 1) анализировать лексические значения во всем их многообразии для того, чтобы правильно употреблять соответствующие лексические единицы и адекватно понимать устные и письменные

тексты на английском языке; 2) описывать на теоретическом уровне грамматический строй современного английского языка; 3) осуществлять стилистический анализ на основе имеющихся знаний о функциональных стилях языка, употреблении единиц языка в соответствии со стилистическими нормами, ситуативно адекватно составлять письменные тексты на английском языке. Вопрос о целесообразности отнесения данного модуля к модулям второго семестра обучения, на наш взгляд, не вызывает сомнения, поскольку предполагается, что к этому времени учащиеся уже владеют определенным запасом теоретических знаний, более высоким уровнем развития иноязычной коммуникативной компетенции как компонента иноязычной профессиональной переводческой компетенции, таким образом, являются подготовленными к восприятию, пониманию и интерпретации дидактического материала по теоретической грамматике, лексикологии и стилистике, предъявляемого на английском языке.

Отметим, что *вводно-теоретический блок* рассматриваемой программы выступает своеобразным ориентиром учащихся в выбранной ими профессии письменного переводчика, фундаментом, на котором строится в последующих семестрах их профессиональная переводческая подготовка, нацеленная на развитие иноязычной профессиональной переводческой компетенции.

Описание коммуникативного и переводческого блоков дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» представлено во второй части статьи.

Литература:

1. Юцявичене, П. А. Теория и практика модульного обучения [Текст]/П. А. Юцявичене. — Каунас: Швиеса, 1989. — 227 с.
2. Герасимов, В. М. Модульное обучение общетехническим дисциплинам в вузе: методическое пособие [Текст]/В. М. Герасимов. — Чита: ЧитПИ, 1994. — 71 с.
3. Ковалева, Ю. Ю. Теоретико-методические основы проектирования системы модульного обучения иностранному языку студентов технического вуза. Часть 1 [Текст]/Ю. Ю. Ковалева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2013. — №7 (25), часть 1. — с. 84–88
4. Ковалева, Ю. Ю. Теоретико-методические основы проектирования системы модульного обучения иностранному языку студентов технического вуза. Часть 2 [Текст]/Ю. Ю. Ковалева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2013. — №7 (25), часть 1. — с. 88–92
5. Ковалева, Ю. Ю. Концептуальные основы разработки программы модульного обучения иностранному языку студентов технического вуза. Часть 1 [Текст]/Ю. Ю. Ковалева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2013. — №8 (26), часть 2. — с. 90–93
6. Ковалева, Ю. Ю. Концептуальные основы разработки программы модульного обучения иностранному языку студентов технического вуза. Часть 2 [Текст]/Ю. Ю. Ковалева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2013. — №9 (27), часть 1. — с. 77–80

Из опыта реализации дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» на основе технологии модульного обучения (часть 2)

Ковалева Юлия Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В данной статье рассматривается структурно-организационная модель дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», построенной на основе модульной технологии. Приводится описание трех взаимосвязанных модульных блоков программы — вводно-теоретического, коммуникативного и переводческого, и входящих в них структурных элементов. Обосновывается актуальность применения информационно-методического портала как виртуальной информационно-методической среды в процессе подготовки переводчиков.

Ключевые слова: переводчик в сфере профессиональной коммуникации, иноязычная профессиональная переводческая компетенция, вводно-теоретический блок, коммуникативный блок, переводческий блок, информационно-методический портал.

Помимо вводно-теоретического блока, описание которого представлено в первой части статьи, структура программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» включает коммуникативный блок, который играет важную роль в развитии иноязычной профессиональной переводческой компетенции учащихся. Вклад данного блока в становление будущего переводчика трудно переоценить, поскольку посредством входящих в него структурных элементов — модулей, реализуется практическая направленность обучения, предполагающая совершенствование коммуникативных навыков и умений в различных ситуациях иноязычного общения.

Согласно нормативным документам [1], на овладение английским языком в рамках дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» в среднем отводится до 400 часов, включая около 200 часов аудиторной нагрузки, распределяемых следующим образом: первый семестр — 108 часов, второй семестр — 72 часа и третий семестр — 36 часов.

Анализ устных и письменных коммуникативных продуктов выпускников программы за последние три года показал, что к концу пятого учебного семестра только 30% из них могут свободно общаться в устной и письменной форме на английском языке на уровне максимально приближенном к уровню С1, в то время как остальные 70% — на уровне В2. Основной причиной сложившейся ситуации можно считать постепенное сокращение объема учебной нагрузки, выделяемой учебным планом на практический курс английского языка в течение первых трех семестров, и как следствие, его полное отсутствие в двух последних семестрах, что приводит к значительному ослаблению уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. Для решения данной проблемы была разработана и внедрена в практику новая модель реализации коммуникативного блока рассматриваемой программы (рис. 1).

Благодаря проведенной реструктуризации, основательному пересмотру содержания и объема коммуникативного блока, удалось достичь следующих результатов: 1) практически на 50% увеличился объем учебных часов, выделяемых на изучение английского языка; 2) отмечается относительно равномерное распределение учебных часов на протяжении всего периода подготовки переводчиков; 3) построение коммуникативного блока в виде пяти структурных элементов — модулей — с ориентацией каждого из них на определенную сферу иноязычного общения — социально-бытовую, межкультурную, академическую, деловую и профессионально-ориентированную, способствовало полноценному и всестороннему развитию иноязычной коммуникативной компетенции будущих переводчиков с учетом их личностных и профессиональных интересов.

Безусловно, приоритетное значение для подготовки будущих переводчиков имеет переводческий блок программы, схематично представленный на рисунке 2, в рамках изучения которого учащиеся овладевают технологиями письменного перевода текстов профессионально-ориентированной направленности; приобретают умения составлять аннотации к текстам по направлению подготовки/специальности; увеличивают и расширяют продуктивный и рецептивный словарный запас в процессе работы с текстовым материалом различного стиля и жанра; обучаются нормам и правилам перевода официально-деловой документации, например, документов об образовании, сертификатов, справок, патентной документации, технических инструкций, руководств по эксплуатации и т.д.

Целесообразно отметить, что изучение входящих в переводческий блок модулей «Практикум по переводу» и «Профессионально ориентированный перевод» сопровождается обязательным делением учащихся на подгруппы с учетом профилей их профессиональной подготовки — технического, гуманитарного и меди-

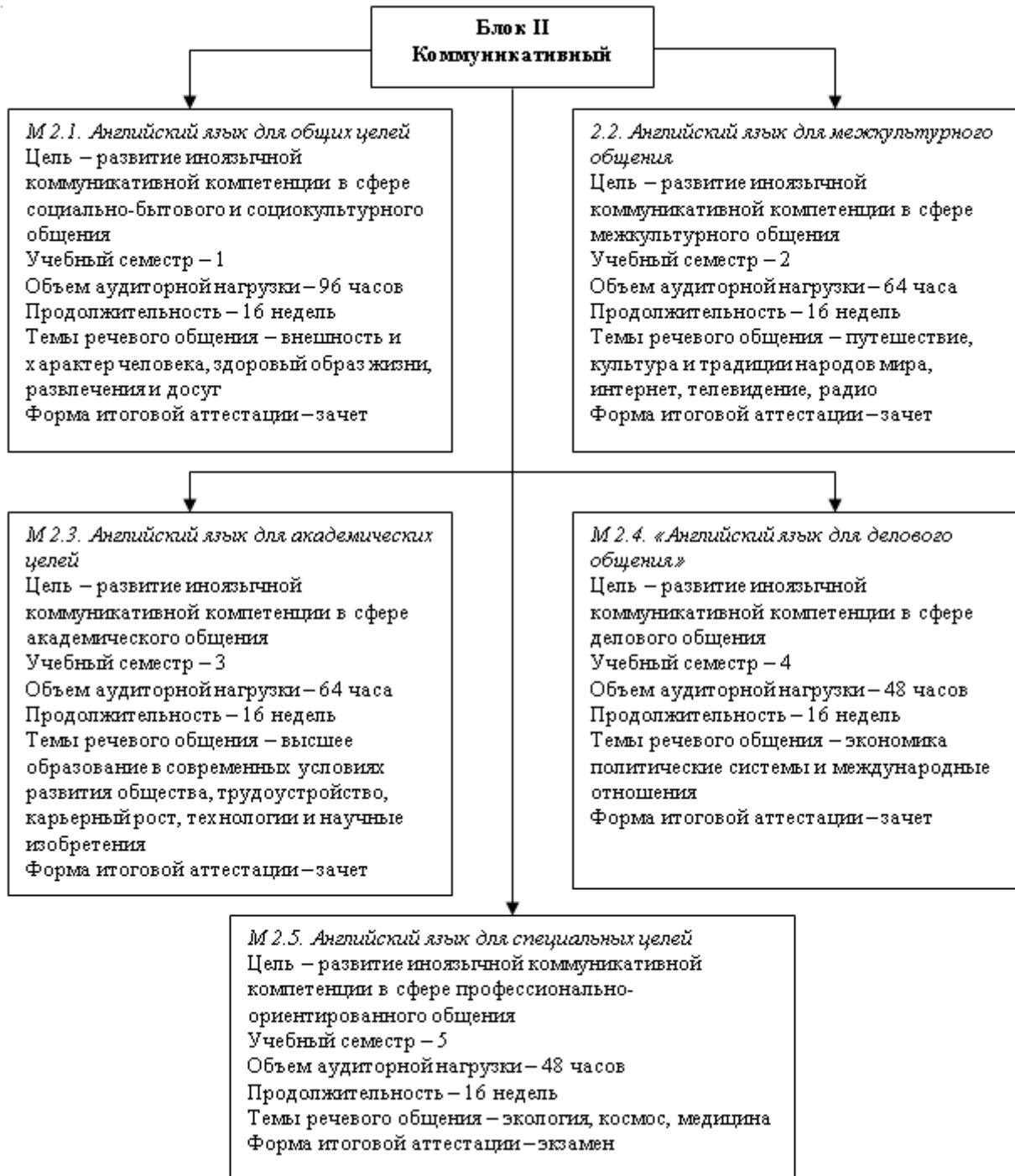


Рис. 1. Коммуникативный блок дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»

ко-биологического, что соответствует модульным принципам деятельности и паритетности обучения.

Сильной стороной описываемой программы является прохождение учащимися переводческой практики на производственном предприятии. Являясь обязательным компонентом учебного плана, переводческая практика обеспечивает реализацию учащимися приобретенных ими переводческих знаний, навыков и умений в практической деятельности в соответствии с их специализацией или направлением подготовки. В содержание переводче-

ской практики входит письменный перевод с английского языка на русский язык текстового материала объемом до 50000 знаков с пробелами в соответствии со специализацией/направлением подготовки слушателей, например, научная статья в научном издании, фрагмент научной монографии/учебника, техническая документация и т.д.

Основными организационными мероприятиями по прикреплению учащихся к месту прохождения переводческой практики являются следующие:



Рис. 2. Переводческий блок дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»

1) проведение организационного собрания с целью информирования о сроках, требованиях, характере и содержании переводческой практики;

2) назначение руководителей переводческой практики со стороны направляющей организации из числа профессорско-преподавательского состава, обеспечивающего учебный процесс по модулям переводческого блока;

3) подготовка и обеспечение учащихся комплектом документов, регулирующих прохождение переводческой практики на предприятии, под которым понимается основное место учебы (выпускающая кафедра вуза) или работы учащегося (научно-производственное, строительное, транспортное, сельскохозяйственное, торговое и др. предприятие);

4) проведение руководителями переводческой практики консультаций с практикантами в ходе выполнения ими индивидуальных заданий по письменному переводу;

5) сбор, проверка и оценивание руководителями переводческой практики отчетов и дневников по переводческой практике;

6) подготовка итоговой отчетной документации о результатах прохождения учащимися переводческой практики.

Обобщая вышесказанное, отметим, что организация процесса подготовки будущих переводчиков в виде трех модульных блоков — *вводно-теоретического, коммуникативного и переводческого*, позволяет обеспечить комплексное становление у учащихся иноязычной профессиональной переводческой компетенции во всем многообразии входящих в нее компонентов — от собственно коммуникативного до переводческого.

Успешной реализации предложенной в настоящей статье модели подготовки переводчиков во многом способствует эффективно построенная учебно-методическая база, включающая комплекс учебно- и информационно-методических ресурсов, к числу которых мы можем от-

нести информационно-методический портал, специально созданный для учащихся программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

Информационно-методический портал (далее ИМП) определяется как сетевой телекоммуникационный узел, обладающий быстродействующим доступом, развитым и простым для навигации интерфейсом, представляющий собой объединение широкого диапазона ресурсов и ссылок для информационной поддержки учебной деятельности учащихся и обучающей деятельности преподавателей [2].

Применение ИМП в процессе подготовки переводчиков ориентировано на решение двух основных задач: во-первых, повысить качество информационно-образовательных услуг для формирования единой информационно-методической среды посредством обеспечения доступности учебно- и информационно-методических материалов всем участникам образовательного процесса; во-вторых, создать условия для поэтапного перехода на модульно-электронную основу реализации дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

На рисунке 3 наглядно представлен интерфейс личного кабинета одного из субъектов образовательного процесса, в данном случае менеджера программы, который, находясь в нем, может управлять содержанием разделов, входящих в состав ИМП, с помощью меню действий.

С нашей точки зрения, ИМП выступает эффективным средством создания и функционирования единой виртуальной среды информационно-методических ресурсов,

позволяющим каждому участнику образовательного процесса реализовать определенный круг задач:

— *менеджеру:*

1) создавать, поддерживать и корректировать базу данных учащихся (фамилия, имя, отчество учащегося, год зачисления/отчисления/восстановления в число слушателей программы, адрес электронной почты, место учебы/работы, год окончания вуза, направление подготовки/специализация); формировать и управлять списочным составом групп учащихся по семестрам обучения;

2) размещать и управлять информацией о модуле программы, включая информацию о его целях и задачах, конечных результатах обучения, сроках и продолжительности изучения, теоретическом и практическом наполнении, контроле (текущем, рубежном, итоговом) и оценке результатов обучения и т. д.;

3) обеспечивать учащимся и преподавателям доступ к виртуальной информации об образовательных услугах (начало и окончание учебного семестра/года, расписание учебных занятий, учебный план по семестрам обучения, информация о преподавателях, обеспечивающих реализацию модулей, график учебного процесса, включая самостоятельные виды работ и итоговую аттестацию, и т. д.);

4) информировать учащихся об основных организационно-технологических сторонах учебного процесса (размещение новостей, объявлений на доске портала, и т. д.).

— *преподавателю:*

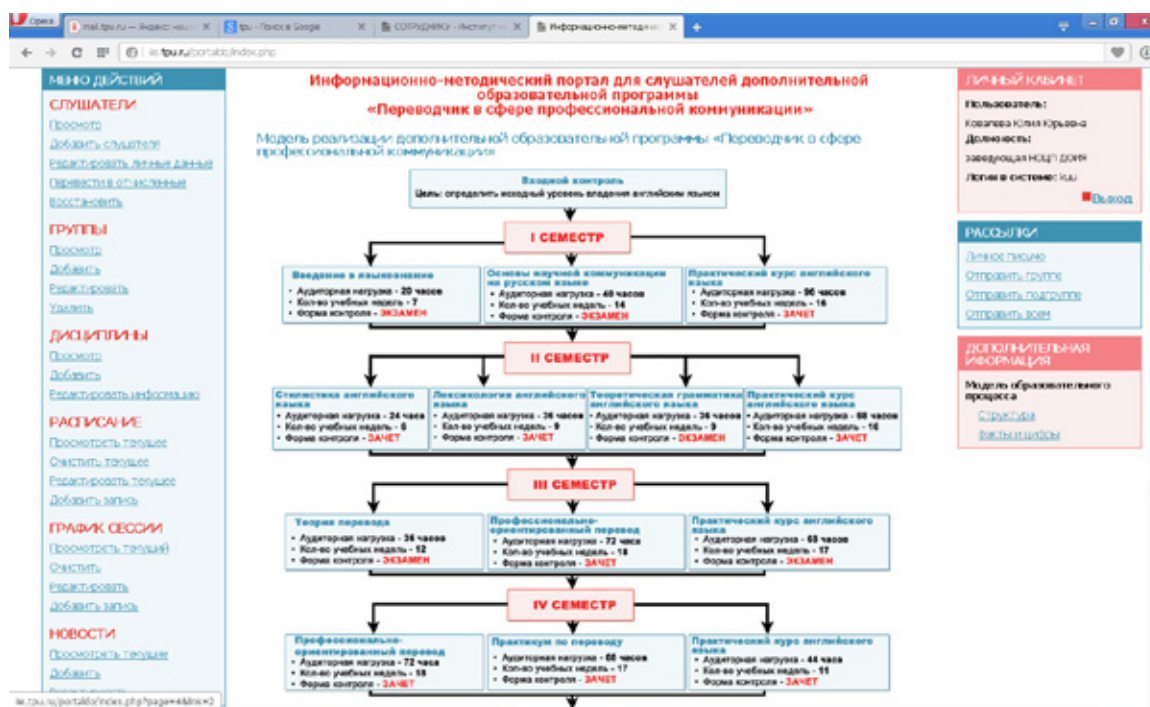


Рис. 3. Вход в ИМП дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»

1) создавать и размещать электронные учебно-методические материалы по модулям программы, в том числе учебные программы, тесты для разных форм контроля (самоконтроля, проведения экзаменов или зачетов), образцы контролируемых материалов и т. д.;

2) оказывать информационную поддержку учащимся посредством удаленного консультирования по вопросам, касающимся содержания обучения, контроля и оценки результатов их учебной деятельности;

— *учащемуся:*

1) получать доступ ко всем информационным и учебно-методическим ресурсам, размещенным в среде портала, информационную поддержку посредством удален-

ного консультирования с преподавателем или менеджером программы.

ИМП, описанный в настоящей работе, был протестирован в реальных условиях и показал свою работоспособность и эффективность как виртуальная информационно-образовательная среда в рамках реализации дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Описанная в настоящей статье модель программы подготовки переводчиков, безусловно, требует дальнейшего совершенствования ее организационных, методологических и технологических характеристик.

Литература:

1. Государственные требования к минимуму содержания и уровню профессиональной подготовки выпускника для получения дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» (третий уровень высшего профессионального образования) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.bestpravo.ru/rossijskoje/ug-zakony/h6g.htm>
2. Протасов, А. В. Информационно-образовательные ресурсы учебных заведений среднего образования в сети Интернет [Электронный ресурс]/А. В. Протасов // V Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум». — Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/168/4457>

Особенности внедрения мультимедийных технологий в образовательный процесс Цхинвальского многопрофильного колледжа

Козаева Гульнара Ролландовна, аспирант
Северо-Осетинский государственный университет имени К. Л. Хетагурова (г. Владикавказ)

Парастаева Дзерасса Графовна, методист
Цхинвальский многопрофильный колледж (Республика Южная Осетия)

В статье говорится об особенностях внедрения мультимедиа технологий в образовательный процесс Цхинвальского многопрофильного колледжа в условиях внедрения ФГОС.

Ключевые слова: Цхинвальский многопрофильный колледж, инновации, использование мультимедийных технологий, ФГОС.

Век быстро развивающихся информационных технологий и совершенствования образовательного процесса перед профессиональными образовательными организациями, в частности перед СПО, поставлена задача обновления содержания образования и повышения уровня подготовки специалистов с учетом потребностей рынка труда и в соответствии с международными стандартами. Одним из рычагов решения этой задачи стало введение ФГОС СПО, стандартов нового поколения, построенных на основе модульно — компетентностного подхода [4]. Пересмотр содержания образования, появление вместо хорошо знакомых в преподавательской среде знаний и умений новых понятий: «общих» и «профессиональных» компетенций, накладывают отпечаток на деятельность преподавателей сред-

него профессионального образования, заставляют их искать пути решения поставленной задачи. Исходя из того, что одной из главных целей современного образования является формирование свободной, ответственной, гуманной личности, способной к дальнейшему развитию, необходимо овладение информационными и телекоммуникационными технологиями для формирования общеучебных и общекультурных навыков работы с информацией [1, с. 40]. Использование новых информационных технологий, в том числе мультимедийных, позволяет преподавателям реализовать свои педагогические идеи, то есть необходимо использование инноваций в образовательной практике [3, с. 7]. Из-за сложной социально-экономической ситуации в Республике Южная Осетия подобные инновации стали внедряться в учебный процесс

сравнительно недавно. Новые социально-экономические условия требуют пересмотра системы профессионального образования Южной Осетии. Современное общество выдвигает определенный заказ на подготовку специалистов, образованных, предприимчивых, способных к сотрудничеству, самостоятельному принятию решений. Стандарты предыдущего поколения для среднего профессионального образования подразумевали у студентов знаний, умений и навыков. Сегодня эти понятия дополняются формированием у студентов компетенций. Компетенция — это способность применять знания, умения и практический опыт для успешной деятельности на производстве. Таким образом, будущий специалист в образовательном учреждении должен не только получать профессиональные навыки, но и отвечать запросам общества. Современный опыт преподавания показывает, что традиционные формы уроков формируют у студентов потребительский характер деятельности. Они погружены однотипной работой, не умеют сравнивать, обобщать материал. Применение компьютерных моделей позволяет не только повысить наглядность процесса обучения и интенсифицировать его, но и кардинально изменить этот процесс. В частности, в изучении строительных дисциплин можно выделить несколько основных направлений, где оправдано использование мультимедийных технологий:

- наглядное представление конструктивных элементов зданий;
- наглядное представление разных видов зданий и сооружений;
- поэтапный просмотр строительства здания;
- демонстрация используемых материалов в строительстве.

Мультимедийные технологии в колледже используются и в тех случаях, когда нет возможности осуществить работы в реальных условиях колледжа и нет возможности в реальности познакомиться с изучаемыми технологическими процессами. Результатом использования мультимедийных технологий на занятиях в Цхинвальском многопрофильном колледже стало проявление студентами интереса к изучаемой дисциплине и более легкое усвоения материала. Использование мультимедиа презентаций на занятиях по экономике также показало, что это способствовало повышению интереса студентов к данной дисциплине, развитию логического мышления, при том, что структура урока при этом не менялась. При использовании мультимедийных технологий подтверждается актуальность высказывания: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». При сочетании звука, текста, графического изображения запоминается до 80% информации. Посещаемость учащихся выше на тех занятиях, на которых используется мультимедиа проектор.

Еще одно из преимуществ использования мультимедиа, это самостоятельное получение учащимися дополнительных знаний [2, с. 10]. После занятий с использованием мультимедиа учащиеся более активно интересуются новыми компьютерными технологиями, задают много во-

просов и самостоятельно пытаются получить на них ответы.

Основными позитивными факторами, повышающими эффективность обучения на основе использования мультимедиа технологий являются: усиление мотивации обучения, сокращение времени обучения, повышение скорости и прочности усвоения знаний. Эти эффекты достигаются погружением учащегося в принципиально новую информационно-технологическую среду, обеспечивающую расширенное интерактивное взаимодействие, максимально приближенное к естественному. Использование мультимедиа позволит индивидуализировать процесс обучения, что является определяющим фактором при внедрении ФГОС.

Факторы, отражающие текущий уровень педагогической науки и практики и определяющие способность системы образования воспринять и эффективно использовать новые средства информатизации можно разделить на внешние и внутренние. Внешними по отношению к образовательной системе факторами, задающими условия в которых она существует, являются:

- доступность и качество средств вычислительной техники, технологически возможный на данный момент уровень информатизации образования;

- требуемая общеобразовательная подготовка и уровень информационной культуры выпускников.

Внутренними факторами являются:

- наличие в образовательных учреждениях современных средств вычислительной техники и программного обеспечения;

- разработанность нового содержания образования, методов и форм использования информационных (мультимедиа) технологий для повышения эффективности процесса обучения;

- достигнутый уровень профессиональной подготовки педагогов, знакомство их с потенциальными возможностями информационных (мультимедиа) технологий и умения использовать эти возможности в своей практической работе;

- наличие базовой компьютерной грамотности обучающихся;

- гибкость системы управления образовательными учреждениями, ее готовность к изменениям в содержании образования, способность осваивать новое, перестраиваться, порождать и распространять прогрессивные организационные формы и методы работы [2, с. 15].

В настоящее время Цхинвальский многопрофильный колледж стремится стать конкурентоспособным учебным заведением, дающим возможность готовить квалифицированных специалистов с разносторонней подготовкой, имеющих достаточный уровень профессиональной мобильности и удовлетворяющих потенциальные запросы современного рынка труда. Известно, что будущее требует от нынешних учащихся огромного запаса знаний в области современных технологий. Сегодня уже 70% предложений о работе требуют минимальных компьютерных

знаний, и этот процент будет возрастать. Но подготовка молодёжи к будущему заключается не только в плане «готовности работать». Учащиеся должны освоить новые жизненно необходимые навыки в связи с тем, что современные информационные технологии всё глубже проникают в нашу жизнь. Информационный депозитарий глобальной компьютерной сети Интернет настолько велик,

что умение извлечь из такого большого объёма информации нужный кластер выходит на первый план.

Таким образом, считаем, что использование мультимедиа технологий в учебном процессе не только целесообразно, но и позволяет достичь цели, которую ставят перед педагогами новые образовательные стандарты — подготовка разносторонней развитой личности.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика №4, 2009.
2. Роберт, И. В., Панюкова С. В., Кузнецов А. А., Кравцова А. Ю. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: // Учебно-методическое пособие для педагогических вузов. Москва, 2006.
3. Роберт, И. В., Самойленко П. И. Информационные технологии в науке и образовании. // Учебно-методическое пособие, 2010.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт. // <http://www.firo.ru/>

Просмотровое и внеаудиторное чтение в процессе преподавания иностранного языка в техническом вузе

Комарова Елена Васильевна, кандидат филологических наук, старший преподаватель
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Данная статья посвящена рассмотрению просмотрового и внеаудиторного чтения в процессе преподавания иностранного языка в техническом вузе. Целью просмотрового чтения должно быть детальное и внимательное ознакомление с текстом. Тексты для просмотрового чтения должны познакомить студентов со способами введения новой информации (как в начале, так и внутри абзаца), перечисления различной информации, а также введения вывода, что является характерным для научных текстов. Тексты для внеаудиторного чтения по тематике должны соответствовать выбранной специальности студентов. Такое чтение должно способствовать лучшему владению иностранным языком на профильном уровне.

Ключевые слова: чтение, процесс обучения, семантизация, перевод, иностранный язык.

Чтение занимает ведущее место в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе из-за огромного количества научно-технической информации на иностранном языке. Чтение как информативный источник предполагает различные виды работы над материалом, его содержанием, которые ведут к суммированию полученной информации и ее сообщению, а как средство обучения включает изучение формальных языковых признаков и умение их выделить.

Обучение чтению, кроме того, имеет общеобразовательное значение, так как отделить умение читать от общей образованности человека невозможно. Поэтому не удивительно, что вопрос обучения чтению остается актуальным, и особенно в техническом вузе, так как студенты могут читать профессиональные тексты на иностранном языке.

Цель обучения состоит в том, чтобы студенты достигли уровня зрелого чтения, которое обеспечивает понимание смысловой информации с нужной глубиной.

В процессе обучения иностранному языку в основном используются изучающее, просмотровое и внеаудиторное чтение. Обучающие тексты для чтения должны иметь грамматические и лексические особенности научного стиля, то есть в них должны присутствовать все грамматические явления, характерные для этого стиля, а также самые частотные лексические единицы и наиболее трудные лексические единицы. Кроме того, текст должен обеспечить возможность работать над лексикой как системой (синонимы, антонимы и т. д.)

При изучающем чтении работы должна проходить на основе общенаучной лексики, а работать с узкоспециальными терминами лучше во время внеаудиторного чтения. При подборе текстов для просмотрового чтения следует отразить наиболее типичные случаи композиционной организации научного текста, так как она направлена на облегчение читателю поиска необходимой информации. Отобранные тексты должны познакомить студентов с основными особенностями абзаца в научном

тексте, а также с разными видами абзацев в различных функционально-смысловых типах речи, в том числе и синтаксической структурой, большей, чем абзац, которая встречается в типах речи, обычно преобладающих в научном стиле, причем основной вывод, как правило, сформулирован в последнем из них.

Просмотровое чтение является обязательным компонентом работы над иностранным текстом. Его целью должно быть детальное и внимательное ознакомление с текстом. Просмотрев текст по предложениям, абзацам, студент должен уметь выделять все, что понятно и, главное, то, что непонятно. Но работать он должен на уровне целого предложения или целого абзаца, что зависит от его уровня владения иностранным языком. В каждом предложении текста студент определяет незнакомые слова, словосочетания, фразеологию, грамматические структуры, которые необходимо понять, изучить в дальнейшей работе над текстом, находит нужное значение слова в словаре. Привычка работать не с отдельным словом в дальнейшем облегчит участь обучающегося, спасет его от обилия отдельных слов.

Тексты для просмотрового чтения должны познакомить студентов со способами введения новой информации (как в начале, так и внутри абзаца), перечисления различной информации, а также введения вывода, что является характерным для научных текстов. Учебные тексты часто имеют рамочную конструкцию, то есть все композиционные единства (части, абзацы, главы) часто начинаются с более или менее выраженной формулировки темы и заканчиваются подведением итога, более или менее распространенным выводом. [4, с. 286]

Признаками выводного суждения служат:

1. Союзы, союзные слова и словосочетания в функции союзов со следственным значением, например, dann, danach, deshalb, darum, so, also, folglich.

2. Предложения или части предложений, имеющие в своем составе слова со значением вывода, например,

Daraus kann man folgende Schlussfolgerungen ziehen, dass ...;

Dies bedeutet, dass ...;

Daraus folgt, dass ...;

Daraus ergibt sich, dass ...;

Es stellt sich heraus, dass ...

Das lässt darauf schliessen, dass ...

3. Оценочные предложения, например,

Daraus ist ersichtlich, dass ...;

Dabei ist es erkennen, dass ...;

Es ist selbstverständlich, dass ...;

Es kann kein Zweifel daran bestehen, dass ...;

Es ist klar, dass ...;

Es ist natürlich, dass ...

4. Предложения с союзом wie:

Wie die Ergebnisse zeigen ...;

Wie aus der Kenntnis ... folgt ...;

Wie aus der Darstellung ersichtlich ist, ...

5. Предложения с обстоятельствами типа: zusammenfassend, insgesamt gesehen.

6. Выделение вывода в самостоятельный абзац.

Признаками введения новой информации являются:

1. Предложения, содержащие оценочные прилагательные типа: interessant, wesentlich, wichtig, angezeigt, erwähnenswert, bemerkenswert, и связочный глагол или глаголы-полусвязки scheinen, erscheinen, sich erweisen, sich zeigen, sich ergeben, sich herausstellen. В этих комплексах встречаются также сочетания «sein + существительное с предлогом von»: von Interesse, von Wichtigkeit, von Wert, von Nutzen, von Vorteil и так далее.

2. Предложения с глаголами высказывания в побудительной форме «sei + Partizip II», например, или в синонимичной ей форме с модальными глаголами (müssen, sollen, mögen, können), с конструкцией «sein + zu + Infinitiv» и в форме «man + Präsens Konjunktiv»: Es sei erwähnt, dass ...;

Es sei darauf hingewiesen, dass ...;

Es sei hervorgehoben, dass ...;

Es muss zugefügt werden, dass ...;

Es soll noch erwähnt werden, dass ...;

Es mag hier vielleicht doch noch einmal darauf hingewiesen werden, dass ...;

Es ist anzumerken, dass ...;

Dabei ist es zu betonen, dass ...

3. Различные предложения субъективно-оценочного характера, например,

Es kommt darauf an ...;

Es fällt auf, dass ...

В научном тексте особое значение имеет нумерация отдельных разделов и частей текста. Признаками членения тексты служат:

1. Употребление парных союзов, например, einmal ... dann, einmal ... ferner, einerseits ... andererseits, erstens ... zweitens.

2. Употребление некоторых союзов и союзных слов, а также слов и словосочетаний в функции союзных слов, например, dann, hierauf, weiterhin, als Erstes, als Nächstes, schliesslich, zunächst, letztlich, zusammenfassend, сочетаний «существительное + порядковое числительное».

3. Использование параллельных конструкций с элементами лексического повтора и сравнения. [2]

В процессе обучения иностранному языку большая роль отводится внеаудиторному чтению. Тексты по тематике должны соответствовать выбранной специальности студентов. Такое чтение должно способствовать лучшему владению иностранным языком на профильном уровне. Целью внеаудиторного чтения является:

1. Закрепление языкового материала практических занятий по иностранному языку;

2. Обучение студентов работе с иностранным текстом самостоятельно;

3. Расширение запаса слов пассивной лексики;

4. Извлечение интересной информации.

Внеаудиторное чтение — это тот вид чтения, который является единственно надежным источником расширения пассивного запаса слов. Итак, студент получает за-

дание по внеаудиторному чтению. Норма чтения зависит от уровня владения иностранным языком. Получив от преподавателя задание, студент работает самостоятельно. Студент может спрашивать о тех языковых трудностях, которые были ему непонятны в тексте. Обычно при самостоятельной работе студенты сталкиваются со следующими трудностями:

- неумение найти нужное значение слова, так как не знают исходную словарную форму слова;
- ошибочное нахождение значения слова;
- незнание еще не пройденных грамматических конструкций;
- неумение переводить фразеологию и находить ее в словаре. [3, с. 81]

Преподаватель во время практического занятия останавливается на этих трудностях, указывает студентам на ошибки и их возможные причины.

Литература:

1. Каргина, Е. М. Особенности профильного обучения иностранному языку в контексте современных дидактических подходов // Гуманитарные научные исследования. — 2014. — № 6 (34). — с. 21.
2. Комарова, Е. В. Этапы процесса обучения чтению и виды чтения на иностранном языке [Текст]/Е. В. Комарова // Молодой ученый. — 2015. — № 4. — с. 570–572.
3. Кузнецова, Р. А. Изучение иностранных языков в неязыковом вузе. — Изд-во Казанского ун-та, 1979. — 112 с.
4. Троянская, Е. С. Лингвостилистические основы отбора учебных текстов для обучения чтению научной литературы // Функциональные стили и преподавание иностранных языков. — М.: Наука, 1982. — 360 с.

Контроль внеаудиторного чтения включает в себя:

- перевод новой для студента информации в виде перевода абзацев из текста (перевод может быть в устной и письменной форме);
- интонационное чтение подготовленного текста;
- ответы на вопросы к тексту;
- пересказ заранее подготовленного раздела текста;
- составление конспекта прочитанных страниц по-русски;
- передача основного содержания конспекта на иностранном языке по опоре;
- формальный лексико-грамматический анализ предложений, неправильно понятых. [1]

В завершении курса иностранного языка в техническом вузе студенты читают и анализируют экзаменационный текст. Он должен в полной мере соответствовать выбранной специальности и быть узкоспециализированным.

Игра как ведущая деятельность в социально-личностном развитии дошкольников

Кондратьева Наталья Вячеславовна, воспитатель;
Максимова Марина Викторовна, воспитатель
МБДОУ детский сад №72 (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

...Дайте же детям играть, пока игра их радует, влечёт к себе и вместе с тем приносит им громадную пользу!

Е. А. Покровский

Дошкольный возраст является периодом вхождения ребёнка в мир социальных отношений через общение. И ребёнок входит туда через реальные и игровые отношения с взрослыми и сверстниками. Поскольку ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, то в игровой деятельности происходит социализация ребёнка. В формировании социального опыта ребёнка участвуют родители, дети, взрослые, т.е. те люди, которые окружают его в повседневной жизни. Задача современного дошкольного учреждения состоит в том, чтобы из его стен вышли воспитанники не только с определенным запасом знаний, умений и навыков, но и люди самостоятельные, обладающие определённым набором нравственных качеств.

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта обучения детей про-

изводится в игре, т.к. игра составляет основное содержание жизни ребёнка дошкольного возраста и является его деятельностью. Она активизирует ум и волю ребёнка, глубоко затрагивает его чувства, повышает жизнедеятельность организма, способствует физическому развитию. Игра нужна, чтобы ребёнок рос здоровым, жизнерадостным и крепким. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будет зависеть успешность его социальной практики.

Стандарт дошкольного образования выдвигает ряд требований к социально-личностному развитию его воспитанников. К числу этих требований относятся:

- развитие положительного отношения ребёнка к себе, окружающему миру;

— создание условий для формирования у ребёнка положительного самоощущения — уверенности в своих возможностях, в том, что он хороший, что его любят;

— формирование у ребёнка чувства собственного достоинства, осознания своих прав и свобод (Например, право иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время);

— воспитание положительного отношения ребёнка к окружающим людям — уважения и терпимости к детям и взрослым независимо от социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия, уважения к чувству собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам;

— приобщение детей к ценностям сотрудничества с другими людьми: оказание помощи при осознании необходимости людей друг в друге, планировании совместной работы, соподчинении и контроле своих желаний, согласовании с партнёрами по деятельности мнений и действий;

— развитие у детей чувства ответственности за другого человека, общее дело, данное слово;

— создание коммуникативной компетентности ребёнка — распознавание эмоциональных переживаний и состояний окружающих, выражение собственных переживаний;

— формирование у детей социальных навыков: освоение различных способов разрешения конфликтных ситуаций, умений договариваться, соблюдать очерёдность, устанавливать новые контакты.

Основными методами социально-личностного развития детей дошкольного возраста выступают:

— организация жизненных и игровых развивающих ситуаций, обеспечивающих детям возможность осваивать опыт поведения и доброжелательного отношения к сверстникам и близким взрослым;

— инсценировки с игрушками, демонстрирующие детям образцы правильного поведения и взаимоотношений в детском саду и в семье;

— общение и совместная деятельность с воспитателем как средство установления доверия, обогащения социальных представлений и опыта взаимодействия;

— наблюдение за действиями и отношениями взрослых в детском саду (Например, повар, няня, врач, дворник, воспитатель);

— образные игры-имитации, хороводные, театрализованные игры для развития эмоциональной отзывчивости и радости общения со сверстниками;

— чтение стихов, потешек, сказок на темы доброты, любви к родителям, заботы о животных и т. п.;

— рассматривание сюжетных картинок, иллюстраций в целях обогащения социальных представлений о людях (взрослых и детях, ориентировки в ближайшем окружении (в группе ДОУ и в семье);

— сюжетные игры, объединяющие детей общим сюжетом, игровыми действиями, радостью отражения ролей взрослых (врач, продавец, парикмахер, моряк).

Через игру ребёнок знакомится с отношениями людей, различными профессиями, пробует себя в разных социальных ролях. Однако, наблюдая за игрой детей, можно заметить, что не все дети умеют играть. Это кажется невероятным, но это так. Основным препятствием в развитии самостоятельной игры является неправильное воспитание в раннем возрасте. Не приученный действовать самостоятельно, ребёнок нуждается в помощи взрослых при столкновении с самыми незначительными трудностями. Вторым препятствием в развитии игр являются неблагоприятные жизненные условия, когда ребёнка изолируют от окружающих.

В работе с детьми каждый педагог использует различные виды игр.

Виды игр для развития ребенка

— подвижные игры,

— ролевые игры,

— настольные игры,

— дидактические игры,

— театрализованные игры и др.

Подвижные игры очень рано входят в жизнь ребенка. Растущий организм постоянно требует активных движений. Все дети без исключения любят играть с мячом, скакалкой, любыми предметами, которые они могут приспособить к игре. Все подвижные игры развивают как физическое здоровье ребенка, так и его интеллектуальные способности. Они несут, кроме интереса для ребенка, еще оздоровительную нагрузку и эмоционально-психическую разрядку. Кроме того, подвижные игры учат детей инициативе и самостоятельности, преодолению затруднений — развивая в них рефлексию и волю.

Таким образом, спецификой подвижных игр является то, что их использование дает не только физическое, но и эмоциональное удовлетворение. Эти игры создают большие возможности для проявления инициативы и творчества детей, поскольку кроме богатства и разнообразия движений, предусмотренных правилами, дети обладают свободой их применения в различных игровых ситуациях.

Ролевые игры, являются прекрасным тренировочным залом для подготовки ребенка к жизни в обществе. В каждой игре, независимо от того, играет ребенок один или вместе с другими участниками игры, он выполняет определенные роли. Играя, ребенок берет себе определенную роль и выполняет действия героя игры, осуществляя поступки, присущие этому персонажу.

В игре необходимо следить за тем, чтобы не появлялось зазнайство, не проявлялось превышение власти командных ролей над второстепенными. Неподчинение в игре может разрушить игру. Необходимо следить за тем, чтобы у роли было действие. Роль без действия мертва, ребенок выйдет из игры, если ему нечего делать. Самая убедительная игра может стать неинтересной для тех ребят, которые окажутся не у дел. Заинтересованность определяется теми возмож-

ностями, которые предоставляются ребенку в игре ролью. Нельзя использовать в игре отрицательные роли, они приемлемы только в юмористических ситуациях.

Для ребенка очень важно распределение ролей. Прогривание всевозможных ролей поможет детям справиться с трудностями. Чем старше ребенок, тем более тщательно он следит за справедливым распределением ролей, целенаправленнее выбирает роли для себя. Ребенок, как правило, берет на себя роли, соответствующие его полу. Если он играет один, то эти роли выражают увиденный ребенком тип поведения взрослого. Если это мальчик, то он водит машину, строит дом, приходит с работы домой и пр. Если же играет девочка, то она выбирает роль мамы, врача, учительницы. Если же речь идет о групповых играх, то ребенок в три года не разделяет особенно половую принадлежность игровой роли и мальчик с удовольствием играет роль мамы или учительницы.

Настольно-печатные игры — это игры малой подвижности, но большую направленность имеют на развитие процессов мышления, памяти, воображения. Все они красочные и привлекательные для малышей. Это такие игры как «Лото», «Мозаики», «Домино» и др.

Дидактические игры предназначены для детей, которые участвуют в учебном процессе. Они используются педагогами как средство обучения и воспитания. Учитывая тот факт, что дидактическая игра направлена, прежде всего, на умственное развитие ребенка, не надо забывать и то, что ее польза зависит от того, сколько радости её решение приносит ребенку.

Дидактическая игра выступает как средство всестороннего воспитания личности ребенка. С помощью дидактических игр детей приучают самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей. Многие дидактические игры ставят перед детьми задачу рационально использовать имеющиеся знания в мыслительных операциях: находить характерные признаки в предметах и явлениях окружающего мира; сравнивать, группировать, классифицировать предметы по определенным признакам, делать правильные выводы, обобщения.

При организации дидактических игр, способствующих социально-личностному развитию ребенка, с детьми перед педагогом ставятся следующие задачи:

- учить детей выстраивать доверительные, партнерские отношения со сверстниками в процессе игрового общения;

- развивать умение понимать, слушать и слышать друг друга;

- развивать способность аргументировать свою точку зрения, свои высказывания;

- воспитывать в детях желание общаться с ровесниками, усваивая при этом некоторые общие правила поведения;

- помочь детям понять, что вместе играть интереснее.

Режиссерская игра — это детская игровая деятельность, которая тем богаче и разнообразнее, чем интереснее реальная жизнь ребенка, чем обширнее его информация об окружающем мире. Режиссерские игры, в которых ребенок заставляет говорить, выполнять разнообразные действия кукол, действуя и за себя и за куклу. Режиссерская игра — важнейший фактор социализации дошкольника.

Игры-драматизации создаются по готовому сюжету из литературного произведения или театрального представления. План игры и последовательность действий определяется предварительно. Такая игра более сложна для детей. Игры — драматизации помогают детям больше понимать идею произведения, чувствовать его художественную ценность, положительно влияют на развитие выразительности речи и движений.

В работе с детьми используются сказки социального характера, в процессе рассказывания которых дети узнают о том, что нужно находить себе друзей, что одному бывает скучно, грустно (сказка «Как грузовичок друга искал»); что нужно быть вежливым, уметь общаться при помощи не только вербальных, но и не вербальных средств общения («Сказка о невоспитанном Мышонке»).

В работе по социально-личностному развитию ребенка в игре, не малое значение уделяется и взаимодействию с родителями. Родителям даются рекомендации, консультации по проведению и организации игр дома между детьми и совместно с ними.

Как же взрослому вести себя в игровой деятельности, в которую включен ребенок?

От поведения взрослых во многом зависит мера открытия ребенком через игру новых жизненных ситуаций. Играя, взрослый вводит в мир игры необходимые нормы общественной жизни, необходимые для усиления социального опыта ребенка.

Каждый ребёнок — это отдельный мир, со своими правилами поведения, со своим сводом законов. Помочь детям в обретении самих себя в мире и мира в себе — наша основная взрослая задача.

В заключение хотелось бы отметить, что показателем правильно организованной игры детей является их хорошее настроение, разнообразное использование освоенных навыков, положительные взаимоотношения. Именно в игре, совместно со взрослыми, ребенок приобретает необходимые для жизни в обществе полезные навыки.

Литература:

1. Алешина, Н. В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью. М.: ЦГИ, 2003.
2. Давыдова, В. Через игру к социализации личности. // Воспитание дошкольников, 2001. №9. с. 30.

3. Михайленко, Н., Короткова Н. Роль игры в организации поведения ребенка. // Дошкольное воспитание. 2011. №9.
4. Флерина, Е. А. Игра и игрушка. М., 2007.
5. Развитие социальной уверенности у дошкольников. Пособие для педагогов дошк. учреждений. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003.

Условия формирования здорового образа жизни школьников в условиях введения ФГОС в МБОУ «Гимназия №22» г. Белгорода

Костенко Светлана Леонидовна, учитель;
Береговая Ирина Константиновна, учитель
МБОУ «Гимназия №22» (г. Белгород)

Проблемы сохранения здоровья учащихся стали особенно актуальными на современном этапе. Кризисные явления в обществе способствовали изменению мотивации образовательной деятельности у учащихся, снизили их творческую активность, замедлили их физическое и психическое развитие, вызвали отклонения в их социальном поведении. Естественным стало активное использование педагогических технологий, нацеленных на охрану здоровья школьников. Одним из приоритетных направлений деятельности гимназии на протяжении последних лет стало «Формирование здорового образа жизни и внедрение здоровьесберегающих технологий в условиях введения ФГОС». Программа «Здоровье», разработанная педагогами гимназии, объединяет и согласовывает работу педагогического коллектива по формированию здорового образа жизни учащихся, их родителей и учителей, что выходит за рамки не только физического воспитания, но и охватывает вопросы специальной подготовки, санитарии, гигиены и туризма, закаливания, борьбы с вредными привычками, досуга. Значительную роль в реализации проекта играет семья ребенка, его родители, находящиеся в тесном контакте с гимназией. Программа «Здоровье», носящая комплексный характер, консолидирует усилия педагогов, администрации, медиков и психологов, самих учеников в деле поддержания здорового образа жизни и физического развития детей. Новизной проекта является использование традиционных и инновационных программ обучения и развития детей, привлечение всех ресурсов образовательного учреждения и социума для формирования у обучающихся и родителей устойчивого стремления к здоровому образу жизни.

Учителями гимназии разработаны методические рекомендации: по работе с гиперактивными детьми, методические рекомендации по профилактике аддитивных форм поведения (курение, алкоголизм, наркомания), методические рекомендации по оздоровительным техникам, разработана программа профилактики употребления ПАВ «Пусть будущее будет светлым». Для всех участников образовательного процесса проводятся тренинги, семинары, лекции, консультации специалистов, врачей

направленные на обучение методикам по укреплению и сохранению здоровья, работает школа для детей и родителей «Я и мое Здоровье». На основании приказа управления образования администрации г. Белгорода №1491 от 08.10.2007 г. в расписание гимназии внесен третий час физической культуры, который проводится согласно рекомендациям управления образования и науки в соревновательной и игровой формах с учетом возрастных особенностей. Для занятий спортом имеется спортивный зал, кабинет хореографии для уроков ритмики и бассейн.

В образовательные технологии включены оздоровительные методики, направленные на охрану и укрепление здоровья учащихся:

- программы «Чистая вода», «Школьное молоко», «Школьный мёд»;
- коррекционная гимнастика для учащихся 1 классов;
- витаминизация и кислородные коктейли (для повышения резистентности и общеукрепляющего воздействия учащихся);
- организация рационального питания (для формирования культуры питания, снижении частоты обострений заболеваний органов желудочно-кишечного тракта, коррекции функциональных нарушений органов пищеварения).

Заботе о здоровье учащихся уделяется большое значение при организации всего учебно-воспитательного процесса, но главными проводниками этой гуманной идеи являются учителя физической культуры.

Широкий арсенал методов и средств обучения, применение здоровьесберегающих технологий позволяет им эффективно решать вопросы укрепления и сохранения здоровья воспитанников школы.

Ежедневно занятия в гимназии начинаются с зарядки, каждая 21 минута урока — физкультминутка. В течение учебного года проводятся президентские состязания и президентские спортивные игры, конкурс плакатов «Мы выбираем здоровый образ жизни!», «Спорт против наркотиков», «Спорт как альтернатива пагубным привычкам», тематические выставки, лекции и беседы в классах «Наше здоровье», Дни здоровья, месячник оборонно-массо-

вого и военно-патриотического воспитания, спортивные праздники, учащиеся принимают участие в городской и областной спартакиаде.

Организаторам приходится проявлять изобретательность и находчивость при формировании программ дня, чтобы ни один праздник не был похож на предыдущий по формам проведения и набору конкурсов. В этом учителям физической культуры помогают старшеклассники, в лице Министра спорта и членов совета коллектива физической культуры (ФК).

Одной из традиций гимназии является проведение Всероссийского Дня здоровья 7 апреля. В этот день организуется общешкольное коллективно-творческое дело: различные спортивные состязания, защита проектов по здоровьесбережению, работают лекторские группы, проводятся конкурсы художественного творчества. Систематическая спортивно-массовая работа приносит свои результаты: учащиеся гимназия являются 8 лет призёрами городской спартакиады школьников, призёрами и победителями акции «Спорт против наркотиков», конкурсов «За здоровый образ жизни», «Я выбираю спорт как альтернативу пагубным привычкам».

На базе гимназии работают Совет Комитета физической культуры, объединения дополнительного образования «Волейбол», «Баскетбол», «Спортивное ориентирование», «Туризм», «Шахматы», секция «Футбол», туристический клуб «Меридиан». В последние годы снизилась заболеваемость учащихся.

Творческой группой «Здоровье» разработаны видеоролики по выполнению утренней зарядки и циклы занятий «Будь здоров!», в первой части которых демонстрируется пальчиковая гимнастика, во второй части — используется офтальмоотренажер для улучшения зрения, разработаны упражнения для осанки, подобраны музыка для релаксации, а также планируется разработка дыхательной гимнастики.

Спортивные праздники, проводимые в гимназии, направлены не только на решение оздоровительных задач, но и на воспитание чувства патриотизма и товарищества, долга и ответственности, развития волевых качеств личности.

Ежемесячно в нашей гимназии проводятся Дни здоровья. Хозяевами на этих праздниках являются учащиеся I-II-x классов.

Такие Дни здоровья способствуют развитию и обогащению двигательных навыков детей, дарят радость общения, развивают волевые качества личности.

В рамках месячника военно-патриотической работы проходят Неделя мужества среди юношей I—II классов. Ребята демонстрируют свои навыки не только в спортивных соревнованиях, но знания и умения в области строевой подготовки, истории, краеведения, ОБЖ, медицины.

Ежегодно к 9 мая, в честь праздника Победы, проводится вахта памяти. Право участия в ней предоставляется лучшим спортсменам гимназии. Гордо несут старшеклассники цветы к памятнику павшим воинам г. Белгорода, от-

давая дань памяти погибшим в этой войне Минутой молчания.

Система работы по сохранению и укреплению здоровья может включать в себя два приоритетных блока.

Первый блок (гигиенический) — соответствие условий для эффективной организации образовательного и воспитательного процессов:

- выполнение гигиенических требований к помещениям для учебных занятий и пребывания школьников (освещенность, тепловой режим, режим проветривания, приемлемое оборудование);

- наличие качественной питьевой воды (размещение в кабинетах кулеров с чистой питьевой водой);

- организация качественного горячего питания школьников (обязательное двухразовое горячее питание для обучающихся начальной школы);

- соблюдение норм физической активности школьников в период их пребывания в гимназии (условия проведения уроков физической культуры, качество проведения динамической паузы в начальной школе, физкультурные минутки во время уроков, активность на переменах, система оздоровительных программ и мероприятий);

- контроль за состоянием заболеваемости школьников в течение учебного года;

- сохранение экологического климата территории гимназии;

- валеологическая паспортизация учебных кабинетов.

Второй блок (педагогический) — организация образовательного процесса в соответствии с принципами здоровьесбережения:

- снижения уровня утомляемости путем чередование занятий в словесно-знаковой и чувственно-эмоциональной сферах восприятия, через рационально составленное расписание;

- использование исследовательского подхода в обучении, так как при данном подходе возможна систематизация и обобщение учебных курсов, при которых за стандартное учебное занятие возможен больший процент обработки информации;

- оптимальное сочетание и чередование видов учебной деятельности и методов преподавания на учебном занятии;

- использование приемов, способствующих активизации мышления, инициативы и творческого самовыражения личности школьника;

- создание психологически комфортной обстановки во время проведения учебных занятий (наличие эмоционально-смысловых разгрузок, доброжелательность учителя и др.) и культивирование знаний школьников по вопросам здоровья.

Здоровье подрастающего человека — это главная проблема современной школы и не только социальная, но и нравственная, и свой посильный вклад в сохранение здоровья молодого поколения должен стремиться внести каждый учитель.

Несмотря на значимость материальных, санитарно-гигиенических, дидактических и психологических ус-

ловий, ключевую роль в решении задач сохранения здоровья детей играет личность учителя. Задачи охраны и укрепления здоровья школьников могут решаться только в том случае, если учитель сам будет обладать психическим и соматическим здоровьем. Психическое здоровье означает зрелость, сохранность и активность механизмов саморегуляции, обеспечивающих полноценное человеческое функционирование. Профессиональная деятельность педагога имеет особое влияние на его психическое здоровье. Учителю важно уметь регулировать собственное поведение, анализировать педагогическую деятельность с позиций доминантной профессиональной ценности — личности ребенка, осознавать значимость

собственных усилий в поддержке психического и соматического здоровья.

Таким образом, собственная установка учителя на личностный рост, развитие здоровьесберегающего потенциала личности становится залогом и успешного здорового личностного становления учащихся. Только комплексная реализация всех направлений здоровьесберегающей деятельности, и системный подход к организации учебно-воспитательного процесса позволит создать условия, при которых сегодняшний ученик станет полноправным субъектом школьного здоровьесберегающего пространства и сможет сохранить своё физическое и психическое здоровье.

Литература:

1. Колесникова, М. Г. Здоровьесберегающая деятельность учителя [Текст]/М. Г. Колесникова// Естественное образование в школе. — 2015. — № 1. — с. 14–19.
2. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе [Текст]: учебник/Н. К. Смирнов. — М.: КНОРУС, 2013, 419 с.
3. Советова, Е. В. Эффективные образовательные технологии [Текст]: учебник/Е. В. Советова. — Ростов н/Дон.: Феникс, 2014, 285 с.

Возможности электронного обучения в непрерывном образовании

Краснова Татьяна Ивановна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Ключевые слова: электронное обучение, непрерывное образование,

Новые образовательные стандарты сегодня ориентированы на «компетенции в обновлении компетенций», иными словами на непрерывное профессиональное образование. Прошли те времена, когда выпускники получали «образование на всю жизнь», на современной стадии развития общества становится актуальной концепция «образование через всю жизнь» (lifelong learning). Постоянно меняющееся общество требует от человека бесперебойного приобретения новых навыков. Он обязан не только выполнять свои функциональные обязанности по определенным схемам и правилам, но и обладать способностями к моделированию вероятностных ситуаций, принятию ответственности за их разрешение в условиях существования множества решений и готовности к построению адекватных межсубъектных отношений [1, с. 208]. Работодатели ищут в первую очередь специалистов, которые на основе имеющихся знаний и приобретенного опыта совершенствуют свои навыки и умения на протяжении всей жизни. Такие высокие требования к специалистам обоснованы тем, что профессиональная деятельность с каждым годом становится все более интеллектуальной и многоплановой, требующей нестандартности мышления [2, с. 486].

Воплощение идеи непрерывного образования достаточно сложно, так как требует не только каких-либо организационных усилий со стороны образовательных учреждений, но прежде всего внутреннюю перманентную готовность самого человека к обучению. Иными словами, сам субъект обучения должен осознать необходимость повышения уровня профессиональных знаний и приобретения новых компетенций. Непрерывное образование должно стать его внутренней потребностью, ведь оно просто неосуществимо без его активного и осознанного участия. Механизмом, обеспечивающим непрерывность образования, является освоение рефлексии и способов самообразования, овладевая которыми можно «образовываться» в течение всей сознательной жизни [3, с. 216]. В связи с этим, непрерывное образование можно рассматривать как постоянное творческое развитие каждого человека на протяжении всей жизни, воспитание и самовоспитание его личности, формирование стремления к непрерывному совершенствованию через реализацию собственных потребностей [4, с. 7].

Для реализации концепции непрерывного образования необходимы гибкие и инновационные методы обучения, повышающие качество образования. Самым очевидным способом достижения этой цели является использование

информационно-коммуникационных технологий, которые, благодаря научно-техническому прогрессу активно внедряются в образовательный процесс. На наш взгляд, приобретение компетенций, необходимых для будущей профессиональной деятельности должно происходить по индивидуальной траектории обучения с использованием новых информационных технологий. ИКТ открывают неограниченные возможности для непрерывного образования, создавая различные сценарии обучения.

В материалах Европейской комиссии в области образования звучит идея о том, что образование в будущем не будет привязано к аудитории и учебникам, оно превратится в интерактивную и дающую положительные эмоции среду, основанную на инновационных ИКТ технологиях [5, с. 73]. В итоге, образование, построенное на инновационных педагогических моделях, станет открытым и доступным для разных категорий людей, желающих обучаться в течение всей жизни. Наиболее подходящей технологией для нужд непрерывного образования может являться электронное обучение. Его цель состоит в том, чтобы развить у обучаемых навык самостоятельного планирования и организации своей деятельности, ориентируя ее на конечный результат [6, с. 490].

Электронное обучение в вузе позволяет не только обучать студентов и осуществлять контроль, но и в соответствии с результатами их деятельности проводить анализ полученных знаний. В случае если знания недостаточны, ЭО позволяет создать условия для дополнительной работы, и таким образом, процесс обучения адаптируется под каждого студента и реализуется принцип индивидуализации обучения. В этом случае стимулируется также и самостоятельность студентов, которая предполагает формирование навыков саморегуляции, позволяющих оценивать результаты своих действий и при необходимости корректировать их [7, с. 494]. Эта самостоятельность в итоге сформирует у студентов психологическую установку на непрерывное образование.

В связи со сдвигом образовательного процесса в сторону гуманитаризации и гуманизации, авторитарные методы преподавания меняются на лично-ориентированные, где в центре процесса обучения находится студент. Главной функцией преподавателя становится обеспечение индивидуального подхода в обучении. ЭО помогает построению индивидуальных траекторий обучаемых, когда каждый студент продвигается вперед в своем темпе, постепенно осваивая учебный материал и приобретая необходимые навыки в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом.

Электронное обучение способствует развитию учебной автономии студентов. Очень часто учебная автономия при-

равнивается исследователями к умению учиться, к наличию у человека потребности к самообразованию, что особенно ценно в контексте непрерывного обучения. Студенты становятся более активными, демонстрируют интерес к предмету и методам обучения, учатся критически оценивать свои навыки и умения, участвуя в групповых дискуссиях [8, с. 558].

Для успешной профессиональной деятельности в будущем обучаемые должны научиться рефлексировать, анализируя проделанную работу и беря ответственность за принятые решения. Электронное обучение создает идеальные условия для самоанализа и самооценки, что помогает запустить механизм рефлексии и сформировать мотивацию к непрерывному образованию.

В электронном обучении преобладает деятельностный подход, который подразумевает активное включение в обучение. В процессе такого обучения студенты вовлекаются в когнитивную деятельность по усвоению и закреплению учебного материала. Визуализация и интерактивность мультимедийных элементов ЭО позволяет усваивать его намного быстрее и эффективнее. Режим активного самообучения в силу высокой степени индивидуализации существенно повышает уровень знаний слабых студентов, тем самым сглаживая традиционный разрыв между слабыми и сильными студентами.

При электронном обучении происходит переориентация деятельности преподавателя — возрастает доля организационной деятельности, но при этом уменьшается информативная функция. Передача «готовых» знаний перестает быть актуальной, на передний план выходит организация и координирование самостоятельной и исследовательской деятельности студентов. Именно эти виды деятельности будут формировать креативность, умение работать в команде, толерантность, аналитические способности и способность к самообучению. Таким образом, современный преподаватель вуза должен быть ориентирован не только на пополнение багажа знаний студентов, но и на раскрытие творческих и интеллектуальных способностей в самостоятельной деятельности студентов, на формирование у студентов навыков критического мышления [9, с. 484].

Непрерывное образование стало значимым феноменом в педагогике и образовательном процессе, подчеркивающим ценность образования и потребность постоянно учиться. Готовность и желание учиться на протяжении всей жизни необходимо для успешной адаптации в современном обществе, которое требует непрерывного развития профессиональных и личностных качеств человека. Электронное обучение способствует формированию развивающейся личности, подготовленной к универсальной профессиональной деятельности, и инициирует стремление к непрерывному образованию.

Литература:

1. Рыбакина, Н. А. Интеграция идей компетентностного подхода и теории контекстного обучения как условие становления и развития непрерывного образования // Вестник Воронежского государственного технического университета. — 2014. — Т. 10 №3—2. с. 208—211.

2. Краснова, Т.И. Перспективы использования смешанного обучения при обучении иностранному языку // Молодой ученый. — 2015. — №5. с. 486–488.
3. Калимова, К.Б., Кузинева Е.Г. Инновационные представления о непрерывном (самообразовательном) процессе обучения // Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2012. — №4. с. 216–221.
4. Ходырева, Е.А. Инновационные технологии обучения в непрерывном профессиональном образовании // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. — 2009. — Т. 3 №2. с. 6–9.
5. Соколова, Е.И. Политика ЕС в сфере непрерывного иноязычного образования // Непрерывное образование: XXI век. — 2013. — №2 (2). с. 64–75.
6. Куркан, Н.В. Эффективность смешанного обучения при обучении иностранному языку в условиях современного образования // Молодой ученый. — 2015. — №5. с. 488–491.
7. Маркова, Н.А. Развитие самостоятельности в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Молодой ученый. — 2015. — №5. с. 493–496.
8. Краснова, Т.И. Сопровождение и поддержка деятельности студентов в смешанном обучении // В мире научных открытий. — 2015. — №1. с. 556–567
9. Краснова, Т.И. Повышение качества обучения в вузе в условиях интеграции смешанной модели обучения // Молодой ученый. — 2015. — №5. с. 484–486.

Рисование с натуры, от набросков до краткосрочной зарисовки головы человека

Кудрявцев Иван Владимирович, преподаватель
ДХШ №2 (г. Тамбов)

*Научитесь прежде прилежанию, чем быстроте
Леонардо да Винчи*

Академический рисунок, как основа изобразительного искусства, предполагает изображение на плоскости разными материалами трехмерного пространства видимого мира. Основные принципы обучения — от простого к сложному, от плоского к объемному, от неумения к умению, не пропуская ни одной ступени в постижении мастерства.

Рисование с натуры заставляет ученика внимательно наблюдать, изучать особенности строения формы, размышлять, пытаясь правильно изобразить увиденное.

Для того чтобы учебные наброски и зарисовки с натуры могли выполнять свою роль, учащимся необходимо овладеть ими как **особым видом** обобщенного реалистического изображения, имеющим свои специфические способы исполнения.

Второе, не менее важное назначение набросков и зарисовок в том, что они помогают воспитывать чувство обостренного восприятия окружающей действительности, умение **«цельно»** видеть, наблюдать и сознательно обобщать увиденное.

Искусство рисования представляет собой единый художественный творческий и учебно-познавательный процесс, который позволяет развить наблюдательность, воображение, фантазию, координацию руки и глаза, приобрести особое видение мира, теоретические знания и практические навыки в этой области.

Зрительное восприятие художников особенно **обострено и глубоко индивидуально**. Оно обуславливается

творческой направленностью художника, и не все, что художник видит, привлекает его внимание и вызывает интерес и желание изобразить. Но то, что его заинтересовало, он наблюдает, анализирует.

Наблюдение может быть длительным, непрерывным, или очень коротким, и поэтому оно очень различно.

В итоге в сознании художника возникает неполный, но достаточно устойчивый **образ** предмета или явления. То, что в восприятии художника возникает не весь предмет или явление, со всеми деталями и подробностями, а выборочно, лишь самое главное, наиболее характерное, типичное и называется — **«цельным видением»**.

Можно смотреть, но не видеть. Поэтому очень важно, чтобы итог наблюдения был сохранен в сознании. Здесь на помощь художнику приходит **зрительная память**.

Зрительная память развивается на основе практического опыта, благодаря часто повторяющимся упражнениям на «запоминание». Чем больше собирается впечатлений и **представлений** о жизни, тем больше скапливается в копилке памяти у начинающего художника.

Обучение изобразительному искусству не возможно без решения основных, взаимосвязанных друг с другом методических задач:

1. Воспитывать и развивать у учащихся способность к **наблюдению**.
2. Научить их **цельно** видеть (воспринимать действительность во всем многообразии и внутренней связи).
3. Развивать и укреплять **зрительную память**.

4. Научить работать «по представлению».

5. Привить и выработать привычку работать самостоятельно дома, без помощи педагога (домашнее задание).

Краткосрочные учебные рисунки, наброски и зарисовки — являются вспомогательными, но очень ценными упражнениями, активирующими весь учебный процесс и решающими и эту сложную задачу.

Набросок — обобщенное изображение предметного мира, исполняемое в короткий, иногда кратчайший промежуток времени. Существуют несколько типов набросков:

1. **Набросок с натуры.**
2. **Комбинированные наброски (сначала с натуры, а затем по памяти).**
3. **Наброски исполняемые только «по памяти».**
4. **Наброски «по представлению».**
5. **Наброски, выполняемые комплексным способом с применением всех вышеуказанных способов.**
6. **Наброски по воображению (набросок — эскиз).**

«Зарисовка» является одним из видов краткосрочного рисунка. «Зарисовать» у художника — это примерно тоже; что у писателя — «записать».

Характер исполнения зарисовки может быть самым разнообразным в зависимости от её назначения и содержания, также различно и время, затрачиваемое на ее исполнение.

Кроме зарисовок различного типажа и жанровых сценок, следует набрасывать части пейзажа, фрагменты архитектуры, разнообразные бытовые предметы и др.

У И. Е. Репина в «Пенатах» имелся целый шкаф альбомов с зарисовками. Их художник хранил как необходимый материал для творческой работы.

Тема зарисовок: «Жук», «Бабочка», «Кузнечик», «Ключ», «Веточка винограда», «Орех», «Ботинок» и так далее.

Чередую зарисовки мелких предметов и традиционные задания по рисунку, можно заметить, как у учащихся появляется интерес к предмету «Рисунок», появляются и профессиональные навыки в работе над рисунками.

Зарисовки мелких предметов и наброски с фигуры человека являются темой для домашних заданий. **В течение недели**, на протяжении всего учебного года, учащиеся должны выполнить и принести от 3-х до 10-ти домашних зарисовок.

Во 2х, 3х классах требования к зарисовкам повышаются. Появляется задача на передачу объема, материальности, фактуры, обработки поверхности предмета.

В процессе работы над зарисовками у учащихся постепенно вырабатывается способность к точной передаче натуры и длительной работе над рисунками. Требование к точности рисунка воспитывает у учащихся чувство ответственности за свою работу, а это одно из профессиональных качеств художника

Задания располагаются в порядке постепенного усложнения от изображения простейших предметов до краткосрочной зарисовки головы и фигуры человека.

В 3-х классах темой зарисовок может быть часть интерьера, прихожей и т.д. Набросок человека в интерьере, зарисовка складок.

Классное задание краткосрочная «зарисовка головы человека» выполняется ограниченным количеством учащихся (лучшие ученики).

Обязательным условием является предварительное знакомство со строением черепа, его зарисовок в 2-х поворотах (фас, три четверти), зарисовок частей лица, обрубленной головы в 2-х поворотах (фас, три четверти). А также выполнение учащимися систематических, обязательных домашних заданий с 1х по 4е классы.

Для 4-х классов это — «Автопортрет» — 3 шт. копии с рисунков старых мастеров Боттичелли, Рубенса, Репина, Серова — 10 шт.

Учащиеся 4-х. 5-х классов выполняют краткосрочную зарисовку головы человека (в фас, три четверти) в классе. Материал графитный карандаш, формат А-3, время 30–40 минут. Модели — учащиеся 4 классов.

Цель: знакомство с пропорциями головы человека. Задачи: закомпановать, передать пропорции головы человека.

Перед началом зарисовки следует внимательно рассмотреть модель со всех сторон уяснить себе ее характер и отличительные особенности.

Выбрав точку зрения на натуру, следует определить размер и место положения рисунка в листе и в дальнейшем стараться не выходить из установленных рамок т.к. это нарушит пропорции и композицию листа.

Необходимо напомнить учащимся об органичной связи формы головы с ее костной основой — черепом, показать и назвать основные части черепа: лицевая, затылочная, лобная, теменная, височные и отдельная составляющая — нижняя челюсть.

Обобщенная форма человеческой головы, напоминает овал, которым, как очень условным изображением, пользуются при построении формы черепа и головы.

Для зарисовки формы черепа и головы пользуются так называемой, срединной линией, которая при положении черепа в фас совпадает с осью симметрии лицевой его части, и делит его по вертикали на две зеркально одинаковые части. Если дополнительно нанести на овал (черепа, голову) вспомогательную линию, пересекающую срединную линию на половине высоты овала, то образуется **крестовина**. «Крестовина», делящая овал (черепа, голову) по горизонтали на 2 части (верхнюю и нижнюю) и совпадающая своей точкой пересечения с переносицей, служит ориентировочной линией, на которой расположены середины глазных впадин (глаза).

«Крестовина» помогает сразу намечать не только повороты головы по горизонтали — вправо, влево, но и его наклоны по вертикали — вверх, вниз. Также по овалу (черепа, голове) можно провести две дополнительные линии, которые делят срединную линию на 3 равных части, начиная сверху:

— Линия бровей

— Линия, показывающая нижний край носового отверстия (у черепа) или основания носа (у головы).

Ориентируясь на горизонтальную линию **«крестовины»** устанавливаем размеры глаз, затем намечаем передние и боковые поверхности носа, определяем в общих чертах форму рта и подбородка, а также находим место положения уха — между линией бровей и линией основания носа, намечем границ покровов волос.

Продолжаем вести зарисовку парными формами, симметричными относительно «серединой» линии

— **Два глаза;**

— **Два уха;**

— **Две точки уголков рта и т. д.**

Не забываем, что расстояние между глазами равно глазу (хотя в жизни встречаются лица с близко или широко расставленными глазами). Рисуя, глаза, необходимо следить за направлением взгляда модели. Оси зрения должны скрещиваться в одной точке, и, следовательно, глаза фактически всегда бывают несколько скошены внутрь. Только в тех случаях, когда человек задумался, или когда он смотрит вдаль, оси зрения идут параллельно.

Нос состоит из передней плоскости, двух боковых, а также нижней плоскости, где расположены ноздри. Для определения крыльев носа проводят вспомогательные линии вниз от внутренних уголков глаз.

В пластической характеристике головы большое значение имеет нижняя челюсть, ее формой определяется овал лица. Расстояние от конца подбородка до разреза рта всегда больше, чем от разреза рта до основания носа. Рот всегда бывает шире крыльев носа. Характер губ имеет большое значение для выражения лица. В зависимости

от него лица могут казаться добрыми, злыми, веселыми, грустными и т. д.

Продолжая зарисовку, учащиеся сравнивают лицевую и затылочную часть головы, уточняют массу волос, характер прически.

Голова в набросках и зарисовках всегда изображается с шеей или видимой ее частью. Шея условно имеет форму цилиндра, и он немного наклонен по отношению к голове. Голова связывается с туловищем посредством двух грудино-ключично-сосцевидных мышц, осуществляющих ее поворот в сторону.

Заканчивая зарисовку, учащиеся еще раз проверяют композиционное размещение изображения на плоскости листа бумаги. Уделяют внимание определенной «законченности» зарисовки.

В процессе работы над зарисовками у учащихся постепенно вырабатывается способность к точной передаче натуры и длительной работе над рисунками. Требование к точности рисунка воспитывает у учащихся чувство ответственности за свою работу, а это одно из профессиональных качеств художника.

Краткосрочная зарисовка головы человека развивает способности и стремление учащихся к активной самостоятельной работе, к умению думать, делать отбор и анализировать полученный результат. А обязательные домашние задания — «Автопортрет» я копии с рисунков старых мастеров, позволяют закрепить минимальные теоретические и практические знания и навыки, полученные в процессе работы над краткосрочной зарисовкой головы человека.

Наброски и зарисовки являются необходимой составляющей в творческой работе начинающего художника.

Литература:

1. Барщ, А. Рисунок в средней художественной школе. М. 1957
2. Чистяков, П. П. Письма. Записные книжки. Воспоминания, М. 1953;
3. Соловьев, А. М., Смирнов Г. Р., Алексеева Е. С. Учебный рисунок. М. 1953.
4. Ли, Н. Г. Основы учебного академического рисунка. М. 2008
5. Материалы и техника рисунка под редакцией В. А. Королева М. 1987.
6. Радлов, Н. Э., Густав Доре Л. 1935
7. Собко, Н. П. «Словарь русских художников» Спб. 1893.

Молодёжь как объект профессиональной деятельности будущих социальных работников

Кузнецова Татьяна Ивановна, аспирант

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского

Молодёжь, как показывает социальная практика, является одной из уязвимых категорией населения вообще и из-за трансформаций, происходящих в социально-экономической и политической сферах современной России, в частности. Неопределённость роли и места в жизни общества современной молодёжи связано, с одной стороны, с нахождением данной возрастной категории в начале пути активной социализации, а с другой, — с потенциальной маргинализацией, отягощенной безработицей, алкоголизацией и наркотизацией, преступностью.

Ключевые слова: социализация, социальные проблемы молодёжи, социальная работа, социальная помощь и поддержка молодежи.

Youth as object of future professional activity of social workers

Tatyana Kuznetsova, a graduate student

Nizhny Novgorod State University. NI Lobachevsky (Arzamasskiy branch)

Youth, as the shows social practice, is a vulnerable category in general, and because of transformations taking place in the socio-economic and political spheres of modern Russia, in particular. Uncertainty of the role and place in society of modern youth is associated, on the one hand, the finding that age group in the way beginning of the active socialization, and on the other — with the potential marginalization aggravated by by unemployment, alcoholism and narcotics, crime.

Keywords: socializationsocial problems of youth, social work, Social assistance and support for young people.

Преобразования, происходящие в нашей стране последние десятилетия в различных сферах, не дают возможности точно определить роль и место молодёжи в жизни общества. С одной стороны, молодёжь — активная и инициативная, особая социально-демографической группа, с другой, — молодые люди находятся в начале пути процесса социальной адаптации, когда происходит приобщение к культуре, образованию, экономике, а также формирование ценностных ориентаций. В связи с обозначенной неопределённостью молодёжь является одной из самых незащищённых категорией граждан, основная цель работы с которой состоит в необходимости помочь молодёжи перейти из статуса пассивного объекта общественной жизни в статус активного субъекта.

К категории «молодёжь» относятся люди в возрасте 14–30 лет. Именно этот возрастной период является стадией активной социализации. Социализация — это «развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни» [2]. Социализация молодёжи происходит в условиях неопределённости существующей практически во всех сферах жизнедеятельности общества, что напрямую связано с многообразием существующих ценностей. Молодёжь, в силу своего особого социального

статуса и присущих ей особенностей психологического характера может оказаться жертвой социализации, не сумев самостоятельно преодолеть трудности и решить задачи, поставленные перед ней.

В процессе социализации молодёжи возникает ряд характерных для данной категории проблем — отсутствие трудовой занятости, алкоголизация и наркотизация, преступное поведение и пр. Проблема отсутствия трудовой занятости (безработицы) обусловлена тем, что молодёжь мало востребована на рынке труда в связи с отсутствием опыта работы. 11,9% молодёжи в возрасте от 15 до 19 лет, 48,4% — от 20 до 24 лет, 22,3% — от 25 до 29 лет — не имеют опыта работы. Кроме того, квалификация выпускников не соответствует требованиям работодателей, отсутствуют необходимые навыки. По данным Росстата безработица среди молодёжи в нашей стране достигает 30%. 73% безработных ищут работу самостоятельно, не прибегая к помощи служб занятости [3]. В этих условиях социальная работа с молодёжью в сфере трудовой занятости приобретает особую актуальность. Специалист по социальной работе может активно способствовать трудоустройству через взаимодействие с центрами занятости населения, кадровыми агентствами, привлекая молодёжь к программам повышения квалификации и переквалификации, ориентируясь на запросы рынка труда. Помощь социального работника в содействии трудоустройству мо-

лодых людей очень важна, так как безработица может привести к асоциальному образу жизни и таким явлениям как наркомания, алкоголизм, проституция и преступность в молодёжной среде.

Алкоголизация и наркотизация молодёжи одна из самых актуальных проблем современного общества. Главной причиной употребления психоактивных веществ становится духовная бедность человека, отсутствие адекватных ценностно-смысловых ориентиров, благоприятного опыта в сфере социально-полезной деятельности и досуга. Молодёжь приобщается к алкоголю и наркотикам от отсутствия возможности удовлетворения потребности в контактах с другими людьми и самореализации в значимых сферах жизни общества. Именно поэтому приоритетными направлениями государственной молодёжной политики являются: вовлечение молодежи в социальную практику и ее информирование о потенциальных возможностях развития; развитие созидательной активности молодежи; интеграция молодых людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в жизнь общества [4]. Социальный работник в рамках реализации этой стратегии может организовать профилактическое пространство, создавая социально-поддерживающую среду через привлечение к социально-полезной деятельности, например волонтерской и проектной, формируя культуру позитивного и конструктивного общения и времяпрепровождения. Если не осуществлять вышеперечисленные методы социальной работы с молодёжью мы можем столкнуться ещё с одной не маловажной и распространённой проблемой — преступность в молодёжной среде, которая составляет 50–60% [5] от общей доли криминальной статистики. Значимым направлением социальной работы с молодёжью является социальная профилактика отклоняющегося и преступного поведения. Преступность в молодёжной среде активно растёт, что связано с социально-экономическими трансформациями, происходящими в нашей стране. Социальная работа способна минимизировать риски, которые за собой влечёт социальная нестабильность в нашем обществе через всестороннее оказание помощи и поддержки молодёжи, т.к. именно на социальную работу возложены эти функции. Специалист социальной сферы, при необходимости, должен выполнять посредническую функцию, между молодым человеком, нуждающимся в оказании помощи (медицинской, психологической, правовой, консультативной) и специалистом, который компетентен в предоставлении запрашиваемого вида помощи (врач, психолог, юрист, консультант и пр.). Осознание этого привело к тому, что одним из направлений деятельности Федерального агентства по делам молодежи является «Социализация молодёжи, нуждающейся в особой защите государства», которое ориентированно на социализацию молодых людей, употребляющих психоактивные вещества; молодых людей, находящихся в конфликте с законом, а также подготовку специалистов для работы с данной категорией молодых людей [5].

Для того, что бы обеспечить эффективную социальную работу с молодёжью необходимо подготовить компетентного специалиста, способного решать ряд сложнейших задач ставящихся перед ним. Тем самым повышаются требования к уровню подготовки будущих социальных работников в вузе.

В первую очередь, специалист социально-гуманитарного профиля должен обладать «просоциальными, гуманистическими ценностными ориентациями, развитой рефлексией и адаптивными (конструктивными) способами психологической защиты как минимально необходимыми профессиональными характеристиками» [1, с. 176] необходимыми для работы с молодёжью. Данные характеристики специалиста социальной сферы формируются и развиваются в период обучения в вузе.

Формирование представлений об особенностях социальной работы с молодёжью происходит в процессе лекционных и семинарских занятий, проведения круглых столов и дискуссий по таким дисциплинам как: «Содержание и технологии социальной работы с подростками и молодёжью», «Конфликтология в социальной работе», «Гендерология и феминология», «Социальная работа в кризисных ситуациях», «Досуговая деятельность в социальной работе», «Социальная защита и социальное обслуживание населения», «Социально-правовая защита граждан», «Этические основы социальной работы». Все вышеперечисленные дисциплины объясняют причины особого статуса молодёжи в современном обществе и обуславливают наличие характерных для неё проблем. Они направлены на поиск путей решения задач стоящих перед современной молодёжью с помощью инновационных методов и технологий учитывающих социально-психологические особенности данной возрастной группы.

Кроме того, в процессе профессиональной подготовке в вузе, будущим социальным работникам предоставляется возможность прохождения производственных практик, в результате которых «формируются профессиональные компетенции и позитивное отношение к выбранной профессиональной сфере, принятие системы профессиональных ценностей» [6, с. 62], а так же получение опыта взаимодействия с объектами профессиональной деятельности.

Таким образом, социальная работа с молодёжью — специфический вид профессиональной деятельности, направленный на улучшение качества жизни молодых людей, оказание помощи и поддержки нуждаемым представителям молодёжи, так как взаимодействие с молодёжью является важнейшей составляющей содержания профессиональной деятельности специалистов социальной сферы. Вуз как социализирующая среда формирует и развивает систему необходимых личностных и профессиональных качеств будущего специалиста. Все необходимые теоретические знания, умения, навыки, а также первичный практический опыт взаимодействия с молодёжью будущий социальный работник получает в процессе профессиональной подготовке в вузе.

Литература:

1. Завражнов, В. В., Щелина Т. Т. Профессиональное самоопределение будущих педагогов-психологов: психолого-педагогический аспект // Мир науки, культуры, образования. — 2010. — №2. — с. 175–177
2. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов/Под ред. В. А. Сластенина. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 200 с.
3. Занятость и безработица в Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: http://www.gks.ru/bgd/free/b04_03/IssWWW.exe/Stg/d05/36.htm (дата обращения: 1.03.2015)
4. Стратегия государственной молодежной политики в РФ до 2016 года [Электронный ресурс]. URL: pstu.ru/files/file/UVR/strat_mp.doc (дата обращения: 1.03.2015)
5. Федеральное агентство по делам молодежи [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fadm.gov.ru/agency/reports/733/> (дата обращения: 1.03.2015)
6. Щелина, Т. Т., Кузнецова Т. И., Максимова Н. Ю. Производственная практика как условие профессионального становления студентов социально-гуманитарного профиля // Приволжский научный вестник. — 2014. — № 12–4 (40). — с. 60–63

Профессиональная подготовка студентов экономических специальностей при изучении курса «Эконометрика»

Куимова Елена Ивановна, кандидат технических наук, доцент;
Куимова Ксения Андреевна, студент;
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

В настоящее время студенты, обучающиеся по направлению «Экономика» и «Менеджмент» начали изучать новую дисциплину — «Эконометрика». Данная дисциплина относится к профессиональному модулю, способствует формированию умений на основе описания экономических процессов и явлений строить стандартные теоретические и эконометрические модели, анализировать и содержательно интерпретировать полученные результаты.

Успешность изучения курса «Эконометрика» во многом зависит от уровня освоения таких смежных дисциплин, как экономическая теория, математическая экономика, экономическая статистика, математическая статистика и теория вероятностей. Эконометрические методы в России мало известны. Поэтому возникают трудности, заключающиеся в недостаточном количестве учебной литературы, способствующей формированию у студентов навыков практического применения теоретических основ эконометрического моделирования. Для решения указанных выше задач при изучении курса «Эконометрика» используются лекционная и лабораторная формы занятий.

Курс лекций делится на два блока. Основной целью лекций, составляющих первый блок, является повторение основных теоретических сведений из математической статистики и теории вероятностей. Лекции, составляющие второй блок, ориентированы на овладение терминологией, методологическими основами эконометрического моделирования. Целью лабораторных работ является овладение студентами методами статистического анализа конкретных экономических данных. Задания лабораторных работ выполняются с привлечением возможностей MS Excel.

Рассмотрим практические рекомендации по выполнению расчетов с помощью табличного редактора MS Excel.

Представлены данные о доходах по акциям x и балансовой прибыли y по 11 предприятиям одной отрасли, ден. ед.

x	3	4	5	7	8	10	11	12	15	20	30
y	12	13	20	19	31	24	41	28	52	55	103

Задание. Проверить выполнение следующих требований:

1. Уровни ε_i ряда остатков имеют случайный характер.
2. Математическое ожидание уровней ряда остатков равно нулю.
3. Значения ε_i независимы друг от друга, т. е. отсутствует автокорреляция.

1. Для проверки случайности ряда остатков можно использовать *критерий поворотных точек (пиков)*. Предварительно составляют таблицу данных:

\tilde{y}_i	\tilde{y}_1	...	\tilde{y}_n
ε_i	ε_1	...	ε_n

Точка ε_i считается поворотной, если выполняются следующие условия

$$\varepsilon_{i-1} < \varepsilon_i > \varepsilon_{i+1} \text{ или } \varepsilon_{i-1} > \varepsilon_i < \varepsilon_{i+1}. \tag{1}$$

Далее подсчитывается число поворотных точек p . Критерием случайности с 5 %-ным уровнем значимости, т. е. с доверительной вероятностью 95 %, является выполнение равенства

$$p > \left[\frac{2}{3}(n - 2) - 1,96 \cdot \sqrt{\frac{16n - 29}{90}} \right], \tag{2}$$

где [...] – целая часть числа. Если неравенство выполняется, то модель считается адекватной.

Пусть расчет регрессии дал следующие результаты

$$\tilde{y} = -0,52544 + 3,230239x,$$

	x	y	\tilde{y}	Остатки $\varepsilon = y - \tilde{y}$
	3	12	9,165277	2,834723
	4	13	12,39552	0,604484
	5	20	15,62576	4,374245
	7	19	22,08623	-3,086233
	8	31	25,31647	5,683528
	10	24	31,77695	-7,77695
	11	41	35,00719	5,992811
	12	28	38,23743	-10,237428
	15	52	47,92815	4,071855
	20	55	64,07934	-9,07934
	30	103	96,38173	6,61827
Среднее				— 3,18182E-06

Цветом выделены поворотные точки. Их всего 9, в этом легко убедиться, если просмотреть пики графика (значения фактора x должны быть отсортированы по возрастанию)



$$9 > \left[\frac{2}{3}(11 - 2) - 1,96 \cdot \sqrt{\frac{16 \cdot 11 - 29}{90}} \right] = [3,45]$$

$$9 > 3$$

Неравенство верное, остатки признаем случайными.

2. Для проверки равенства математического ожидания остаточной последовательности нулю вычисляется среднее значение ряда остатков

$$\bar{\varepsilon} = \frac{1}{n} \cdot \sum \varepsilon_i . \tag{3}$$

Если $\bar{\varepsilon} \approx 0$, то считается, что модель не содержит постоянной систематической ошибки и адекватна по критерию нулевого среднего. Если $\bar{\varepsilon} \neq 0$, то проверяется гипотеза о равенстве нулю математического ожидания. Для этого вычисляют t -критерий Стьюдента по формуле

$$t = \frac{|\bar{\varepsilon}| - 0}{S_{\varepsilon}} \cdot \sqrt{n} , \tag{4}$$

где S_{ε} — среднее квадратическое отклонение ряда остатков, $S_{\varepsilon} = \sqrt{\frac{\sum \varepsilon^2}{n - m - 1}}$, m — число параметров при переменной x .

Значение t -критерия сравнивают с табличным при заданном уровне значимости. Если выполняется неравенство $t > t_{табл}$, то модель неадекватна по данному критерию.

По расчетам $\bar{\varepsilon} = -3,18 \cdot 10^{-6} \approx 0$, то есть по данному пункту модель признаем адекватной.

3. Проверку независимости последовательности остатков (отсутствие автокорреляции) осуществляют с помощью d -критерия Дарбина-Уотсона. Расчетное значение критерия определяется по формуле

$$d = \frac{\sum (\varepsilon_i - \varepsilon_{i-1})^2}{\sum \varepsilon_i^2} \tag{5}$$

и сравнивается с нижним (d_1 или d_L) и верхним (d_2 или d_U) критическими значениями статистики Дарбина-Уотсона.

Возможны следующие случаи:

1) Если $d < d_1$, то гипотеза о независимости остатков отвергается, и модель признается неадекватной по критерию независимости остатков.

2) Если $d_1 < d < d_2$, включая сами эти значения, то считается, что нет достаточных оснований делать тот или иной вывод.

3) Если $d_2 < d < 2$, то гипотеза о независимости остатков принимается и модель признается адекватной по данному критерию.

4) Если $d > 2$, то это свидетельствует об отрицательной автокорреляции остатков. В этом случае расчетное значение критерия необходимо преобразовать по формуле $d' = 4 - d$ и сравнивать с критическим значением не d , а d' .

Составляем вспомогательную таблицу:

	x	y	y~	Остатки ε	$(\varepsilon_i - \varepsilon_{i-1})^2$	ε_i^2
	3	12	9,165277	2,834723		8,035654
	4	13	12,39552	0,604484	4,973965997	0,365400906
	5	20	15,62576	4,374245	14,211098	19,13401932
	7	19	22,08623	-3,086233	55,65873199	9,52483413
	8	31	25,31647	5,683528	76,908708	32,30249053
	10	24	31,77695	-7,77695	181,184468	60,4809513
	11	41	35,00719	5,992811	189,606318	35,91378368
	12	28	38,23743	-10,237428	263,420658	104,8049321
	15	52	47,92815	4,071855	204,75558	16,58000314
	20	55	64,07934	-9,07934	172,9539299	82,43441484
	30	103	96,38173	6,61827	246,4149597	43,80149779
Сумма					1410,088418	413,3779817

Определяем значение $d = \frac{\sum(\varepsilon_i - \varepsilon_{i-1})^2}{\sum \varepsilon_i^2} = \frac{1410,09}{413,38} \approx 3,41$. Критические значения критерия Дарбина-

Уотсона находят по специальным таблицам для заданных объема наблюдений n и числа независимых переменных модели k .

В нашем случае $d_1 = 0,93$; $d_2 = 1,32$. Имеем отрицательную автокорреляцию остатков. Переходим к $d' = 4 - d$, $d' = 4 - 3,41 = 0,59$.

Так как $d' < d_1$, модель признается неадекватной, остатки регрессии взаимозависимы. Уравнение регрессии $\tilde{y} = -0,52544 + 3,230239x$ не может быть использовано для прогнозирования. Автокорреляция в остатках может иметь разные причины. Возможно, форма связи неточна, или в уравнение не включен какой-либо существенный фактор.

Таким образом, выполнение лабораторных работ способствует повышению уровня освоения учебного материала, так как привлечение возможностей MS Excel позволяет, с одной стороны, «прочувствовать» все детали и тонкости изучаемых методов, а с другой — совершенствовать навыки работы в пакете MS Excel, необходимые для работы экономиста. Тем самым у студентов формируются умения строить математические модели простейших реальных явлений, исследовать явления по заданным моделям, что способствует усилению мотивационной составляющей обучения.

Литература:

1. Куимова, К. А., Куимова Е. И., Ячинова С. Н. Профессиональная подготовка экономистов посредством решения оптимизационных задач // Молодой ученый. — 2014. — № 15. — с. 282–286.
2. Крымская, Ю. А., Титова Е. И., Ячинова С. Н. Построение математических моделей в прикладных задачах // Молодой ученый. — 2013. — № 12 (59). — с. 3–6.
3. Крымская, Ю. А., Титова Е. И., Ячинова С. Н. Профессиональная подготовка строителей через решение математических задач // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 2. — с. 168.
4. Ячинова, С. Н., Гудкова В. С. Мотивация обучения студентов посредством моделирования // Молодой ученый. — 2014. — № 4 — с. 1141–1144.

Развитие коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе коллективного труда

Кулько Ирина Юрьевна, воспитатель;

Пистун Юлия Валериевна, воспитатель;

Ильинова Кристина Васильевна, воспитатель;

Ковачева Галина Петровна, воспитатель

МБДОУ ЦРР детский сад №31 «Журавлик» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в дошкольном возрасте. Первый опыт таких отношений становится тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности. От того, как сложатся отношения ребёнка в первом в его жизни коллективе — группе детского сада — во многом зависит последующий путь его личностного и социального развития, а значит и его дальнейшая судьба.

Особую важность эта проблема приобретает в настоящее время, когда нравственное и коммуникативное развитие детей вызывает серьёзную тревогу. Действительно, всё чаще взрослые стали сталкиваться с нарушениями

в сфере общения, а также с недостаточным развитием нравственно-эмоциональной сферы детей.

Ни для кого не секрет, что лучший друг для современного ребёнка — это телевизор или компьютер, а любимое занятие — просмотр мультфильмов или компьютерные игры. Дети стали меньше общаться не только со взрослыми, но и друг с другом. А ведь живое человеческое общение существенно обогащает жизнь детей, раскрашивает яркими красками сферу их ощущений. [5. с. 45]

Определённая часть детей в разной степени испытывает трудности в овладении коммуникативной деятельностью (в общении). Это обнаруживается при взаимодействии ребёнка с взрослыми и сверстниками, в партнёрской

ролевой игре, в ситуациях нерегламентированного общения (в свободной деятельности). Трудности вхождения в детский коллектив, недостаточное умение учитывать в совместной деятельности деловые и игровые интересы партнёра приводят к обеднению коммуникативных способностей ребёнка, оказывают негативное влияние на характер и содержание игровой деятельности, межличностных отношений, определяют невысокий социальный статус в группе сверстников. У ребёнка складываются сложные отношения со сверстниками, что выражается в повышенной конфликтности, неумении договариваться о совместном деле или игре. Такие дети, несмотря на стремление играть вместе с другими, с трудом налаживают дружеские и игровые отношения с ними, ссорятся, вынуждены играть в одиночестве. [1. с. 210]

Очень часто наблюдение за ребёнком показывает наличие определенных нарушений в общении — уход от контактов со сверстниками, конфликты, драки, нежелание считаться с мнением или желанием другого, жалобы педагогу. Это происходит не потому, что дети не знают правил поведения, а потому, что даже старшему дошкольнику трудно «влезть в шкуру» обидчика и почувствовать, что испытывает другой. Это является противоречием между потребностями и возможностями в общении дошкольников. Тогда как коллективный труд ставит одинаковые задачи для всех участников, при этом для достижения результата им необходимо объединиться и начать конструктивное общение на равных позициях. [2. с. 33–34]

При анализе соответствующей учебно-методической литературы нами было отмечено, что решением этой проблемы занимались такие специалисты как А. В. Батаршев, Л. А. Петровская, Г. Крайг, А. А. Леонтьев, Я. Яноушек, М. С. Каган, А. М. Эткинд; А. А. Максимов; А. Я. Наин.

Прежде чем начать работу в данном направлении нами была выбрана методика выявления коммуникативной компетентности ребенка в общении со сверстниками Е. О. Смирновой, Е. А. Калягиной [3, с. 15].

При анализе полученных данных видно, что большая часть детей нуждается в коррекционной работе по развитию коммуникативных способностей.

В связи с этим нами была разработана развивающая программа, направленная на повышение уровня развития коммуникативных способностей дошкольников во время коллективного труда. Ведь в старшей группе появляется больше возможностей для организации коллективного труда детей: уборка групповой комнаты или участка, разбивка огорода, цветника, сбор урожая, семян, оформление зала к празднику и т. д. Обычно коллективный труд на участке организуется во время прогулки, в групповой комнате — во вторую половину дня.

Для успешной мотивации трудовой деятельности, были даны разъяснения детям о значении предлагаемой работы, необходимости разделения их на несколько групп и дает каждой из них определенное задание. Намечая содержание коллективного труда, мы учитывали, какие виды работ детям уже знакомы, а какие нет. Необходимо по-

заботиться и о том, чтобы распределить работу между детьми в каждой из групп. При необходимости помочь дошкольникам договориться, учит уступать друг другу, предотвращает возникновение конфликтов между ними.

Распределив работу, педагог руководит организацией детьми мест для нее: подсказывает, что к стеллажу надо придвинуть стол, чтобы складывать на него игрушки, что на другой стол следует постелить клеенку, так как здесь будут, стирать, проверяет, все ли оборудование налицо и удобно ли оно расположено, обращает внимание на внешний вид детей (завернуты ли рукава, надеты ли фартучки).

В процессе коллективного труда воспитатель уделяет большое внимание характеру взаимоотношений, складывающихся между детьми, способствует проявлению заботы, дружбы, подсказывает, как надо поступить, учитывая складывающиеся ситуации («Посмотри, как Коле неудобно одному нести стол, предложи свою помощь», «Наташа очень хорошо стирает, но у нее оказалось больше дела, чем у других. Пойди помоги ей», «Посоветуй Грише, как удобнее сгрести мусор из-под кустов, покажи» и т. п.).

По окончании работы педагог подчеркивает преимущество коллективного труда («Каждый потрудился немножко, а вместе весь участок убрали»), хвалит тех, кто трудился добросовестно.

Систематическое участие детей в общем труде позволяет сформировать у них умение дружно трудиться в коллективе, приходить по собственной инициативе на помощь товарищам. Для того чтобы дети могли выполнять трудовые поручения, нести обязанности дежурных, включаться в коллективный труд, они должны овладеть необходимыми умениями. Обучение дошкольников самым разнообразным трудовым умениям, необходимым для всех видов труда, начинается уже в младших группах.

С прямого показа начинается обучение каждому новому умению: как подклеить книгу, как полить растение, вычистить клетку птички, разложить ложки на столе и т. д. [6, с. 38].

Обучая старших дошкольников, воспитатель опирается на имеющийся у них опыт, на их способность воспринимать словесную инструкцию без прямого показа. Он не спешит со своей помощью, побуждает ребенка припомнить, попробовать самостоятельно найти способ действия, быть более решительным, активным.

Важно с самого начала поддерживать старания детей, не дать им почувствовать свою неумелость, создавать положительное отношение к труду. Для того чтобы обучение трудовым умениям шло успешно, надо сформировать у детей интерес к работе. Этому способствует доброжелательный тон предложений и советов, готовность прийти на помощь, умение убедить нерешительных затрудняющихся детей в том, что они обязательно смогут выполнить предложенное дело. Не следует упрекать ребенка за его неумелость, за оплошность. Необходимо глубоко вникать в причины отказа от участия в труде, всякий раз находя

способы побуждения детей к включению в выполнение разнообразных заданий.

Педагог формирует у детей умение проявлять усилия, быть аккуратными, выполнять задание до конца. Важно воспитать у них положительное отношение к любой работе. Этому способствует умение воспитателя найти в каждом деле что-либо привлекательное. Особую роль играет разъяснение его значимости (вымыть игрушки, чтобы они были чистыми; вырастить растения, чтобы украсить группу; изготовить сувениры в подарок мамам и т. п.).

Контроль и оценка педагогом работы детей повышает у них чувство ответственности за порученное дело, желание выполнить его хорошо. Надо всегда отмечать проявление ребенком старательности, умения работать без отвлечений, желания довести дело до конца.

Давая оценку работы дошкольников, следует учитывать их силы и возможности. Так, одобряя малыша, воспитатель поощряет всякую его попытку принять участие в труде, снисходительно относится к возможной оплошности, медлительности, к низкому качеству результата. С ростом умений детей возрастают и требования, поэтому, оценивая работу старшего дошкольника, воспитатель подчеркивает его умение действовать в хорошем темпе, ловко, уверенно, поддерживает инициативу, смекалку, организационные навыки.

Каждая группа детского сада обеспечивается оборудованием и материалами для организации труда детей. Так, для хозяйственно-бытового труда необходимы фартучки, щетки, тапки, подносы; для труда в природе — лопаты, грабли, лейки; в ручном труде дети используют пилы, молотки и другое оборудование.

Необходимо наличие и различных материалов: семян для посевов и посадок, корма для птиц и рыб, шишек, желудей, брусков дерева и т. д.

Все оборудование должно быть в достаточном количестве, хорошего качества и соответствовать возрасту детей, иметь привлекательный вид: яркий цвет леек, приятная форма коробок для хранения природного материала, нарядные фартучки и др. — все это радует детей, способствует формированию культуры труда, вызывает эстетическое удовольствие.

Таким образом, для развития у детей умения вести себя в конфликтной ситуации анализируем с детьми такие ситуации, которые имели место в прошлом опыте детей. Для анализа поведения конфликтовавших детей используем аналогичное поведение известных им сказочных персонажей. Если ребенок вел себя по отношению к другому очень жестоко, то его поведение сравнивают с поведением Карабаса-Барабаса, Бармалея и т. д.

Во время коллективного труда у детей значительно сни-

жается агрессивный подход к решению проблемы (так как он не конструктивен и не приводит к результату). Чтобы группа первой закончила работу или результаты труда были лучше, чем у другой трудовой группы, детям необходимо приходиться к консенсусу, находить компромиссы [4, с. 103].

Таким образом, коллективный труд способствует развитию коммуникативных способностей дошкольников.

Анализ полученных результатов позволяет говорить об эффективности разработанной нами системы работы.

Коллективный труд оказывает положительное влияние на развитие общения и коммуникативных способностей дошкольников.

При правильно организованном коллективном труде воспитатель может решить многие педагогико-психологические задачи.

Большинство дошкольников в коммуникативном общении во время коллективного труда становятся более благополучны. Они способны налаживать контакты как с взрослыми, так и со сверстниками; умеют договариваться о совместных делах и играх; строят планы и пытаются их реализовать; свободно выражают свои просьбы, задают вопросы; в процессе общения используют различные коммуникативные средства — речевые, мимические, невербальные (образно — жестовые). Их отличает живой — интерес к собеседнику, которым становится сверстник (для ребёнка старшего дошкольного возраста).

Проанализировав и обобщив методы развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста в процессе коллективного труда, мы увидели, что они характерны, прежде всего, тем, что ребенок познает смысл человеческой деятельности, начинает понимать и ориентироваться в причинах тех или иных поступков людей. Познавая систему человеческих отношений, он начинает осознавать свое место в ней. Совместная трудовая деятельность в различных сферах жизни стимулирует развитие познавательной активности ребенка. Участие в реальной трудовой жизни помогает ребенку открывать новые грани окружающей его действительности.

В совместной трудовой деятельности дети учатся общению друг с другом, умению подчинять свои интересы интересам других. Механизм управления своим поведением, подчинения правилам складывается именно в трудовой деятельности, которая создает реальные условия для развития многих навыков и умений, необходимых ребенку для успешного перехода к учебной деятельности.

Функции реальных отношений включают планирование деятельности, распределение ролей и обязанностей, умение выбрать необходимый инвентарь и довести начатое дело до положительного конечного результата.

Литература:

1. Козлова, С. А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников/С. А. Козлова. — М.: Просвещение, 2002. — 271 с.
2. Козлова, С. А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: Учеб. пособие/С. А. Козлова, Н. К. Дедовских, В. Д. Калишенко и др.; Под ред. С. А. Козловой. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 144 с.

3. Кондрашов, В. П. Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-методическое пособие/В. П. Кондрашов. — Балашов: изд. «Николаев», 2004. — 52 с.
4. Куликова, Т. Учите детей трудиться!/Т. Куликова // Дошкольное воспитание. — 2000. №7. — с. 101–105.
5. Куцакова, Л. В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка — дошкольника/Л. В. Куцакова. — М.: Просвещение, 2004. — с. 45–54.
6. Пышьева, Н. С. Повышение творческой активности детей старшего дошкольного возраста в процессе ручного труда/Н. С. Пышьева // Преподаватель XXI век. — 2008. — №4. — с. 36–40.

Использование игры в процессе формирования культуры поведения детей младшего дошкольного возраста

Лобкарева Венера Валериановна, воспитатель;
Новикова Любовь Зигмундовна, воспитатель;
Рябова Наталия Николаевна, воспитатель
МБУ детский сад №73 «Дельфин» (г. Тольятти, Самарская область)

В настоящее время размыты нравственные ориентиры, что выражается в бездуховности, безверии, агрессивности подрастающего поколения. Поэтому актуальность проблемы воспитания культуры поведения дошкольников вызвана тем, что система общественного воспитания играет большую роль в становлении личности. В связи с этим, перед системой дошкольного образования стоит задача подготовки ответственных граждан, способных строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих людей. Решение этой задачи связано с формированием культуры поведения личности дошкольника.

Игра — одно из наиболее эффективных средств формирования поведения детей.

Огромную роль для формирования культуры поведения играют театрализованные игры.

В свободное время проводят сюжетно-ролевые игры.

Дидактические игры, главная цель которых — развитие ребенка.

Создание предпосылок культурного поведения маленького ребенка ведется по нескольким направлениям.

Большой интерес у дошкольников вызывают настольно-печатные игры. Игра — это средство формирования у дошкольников представлений и понятий культуры поведения. Игра — одно из наиболее эффективных средств формирования поведения детей. Она является одним из способов познания окружающего мира и дает ребенку в яркой, доступной и интересной форме представления о том, как принято себя вести в той или иной ситуации, заставляет задуматься над своими поведенческими манерами

Огромную роль для формирования культуры поведения играют театрализованные игры. Например, с детьми готовят постановку сказки «Репка». В ходе ее разбора обращают внимание на правила семейного этикета. Вся семья и домашние животные, и даже маленькая мышка поднялись на одно общее дело — помочь деду-кормильцу вытащить репку. В семье каждый имеет значение, каждый играет свою роль. И сама постановка сказки, и выступление с ней перед детьми и родителями внесут осознание многих правил поведения в общественных местах. Затрагивают правила поведения зрителей в театре. Вспомина-

ются правила гостевого этикета: в гости пришли родители, их надо принять и развлечь.

В свободное время проводят сюжетно-ролевые игры. Выбрав, к примеру, профессию врача, обговаривают с детьми правила поведения в поликлинике, в кабинете доктора, в аптеке и т. п. Атрибуты к игре можно сделать самим, и тогда все раз убедятся, что можно сделать поделки и отлично ими играть. Если же поделки принесет воспитательница, то дети поймут: во-первых, она хочет порадовать своих воспитанников, во-вторых, она прекрасная рукодельница и все умеет делать.

Дидактические игры, главная цель которых — развитие ребенка. Они очень хороши при отработке правил и норм этикета. Задания могут быть самые разнообразные: подбери из карточек цветовую гамму своего костюма; составь по картинкам костюм для прогулки, посещения театра, встречи гостей; разложи на полотне карточки с посудой и столовыми приборами для сервировки чайного, обеденного, праздничного стола; выбери на карточках подарок маме, другу, бабушке. Эти игры можно сделать самим, обязательно вкладывая в комплект игры записи о ее содержании, целях и задачах. Это свидетельствуют об осознанном создании и применении игры, а также облегчает другим возможность ее использования.

Большой интерес у дошкольников вызывают настольно-печатные игры. Например, игра-лото «Как мы одеваемся» поможет отработать навыки детей в культуре внешнего вида игра «Настольный телефон», в которой на полотне будут двигаться фишки, а участники отвечать на вопросы,

связанные с этикетом телефонного разговора, укрепит приобретенные знания о правилах телефонного общения.

Ребенок младшей группы испытывает особенно большую потребность в постоянных контактах с взрослыми. От того, как сложатся, и будут развиваться отношения малыша с взрослыми, во многом зависит его взаимоотношения и культура поведения при контактах с более широким кругом людей. Создание предпосылок культурного поведения маленького ребенка ведется по нескольким направлениям. Одно из них — формирование умения играть и заниматься, гулять и принимать пищу, спать во время тихого часа, одеваться и умываться вместе с группой сверстников, рядом с товарищами, т.е. в коллективе. При этом у детей развивается чувство коллективизма. Не менее важно привить интерес к трудовой деятельности взрослых, желание помочь им, а позднее и самостоятельно выполнять несложные трудовые действия по самообслуживанию.

Воспитание бережного отношения к игрушкам и вещам, умение преодолевать небольшие трудности и доводить дело до конца, чувство благодарности за заботу и уход, послушание и чувство симпатии, дружелюбие к детям и взрослым — все это основополагающие программные направления педагогической работы воспитателя в младшей группе детского сада.

Важной задачей в работе с детьми младшей группы детского сада является воспитание культурно-гигиенических навыков — опрятности, аккуратности в быту, навыков культуры еды, как неотъемлемой части культуры поведения. Характер оценки действий и поступков меняется в соответствии с повышающимся уровнем закрепления у детей навыков культуры поведения. Если в начале усилия детей постоянно поощряются и оцениваются положительно, то в дальнейшем надо относиться, как должному явлению, оценивать только качество действий.

Воспитание нравственных привычек осуществляется в процессе постоянно усложняющихся взаимоотношений детей друг с другом, в процессе их роста и развития. Педагогу важно видеть, как происходит нравственное развитие каждого ребенка, как меняется проявления его отношения к сверстникам, к правилам общественного поведения. Для этого он гибко и целенаправленно предлагает жизненные различные ситуации, поощряет и доброжелательное отношение детей к сверстникам. Кроме того, создает различные ситуации, как для выявления уровня нравственного развития, так и для формирования опыта доброжелательных проявлений, которые охватывали бы различные стороны жизни детей — игровую, трудовую, учебную.

Для усвоения детьми более трудных правил культурного поведения целесообразно использовать коллективные игры — ОД, игры-упражнения, игры-инсценировки. Они помогают воспитателю выровнять уровень овладения навыками каждым ребенком группы.

Через игры-ОД воспитатель может в увлекательной форме не только раскрыть содержание требований в необходимой последовательности, но и связать эти требования

с конкретными поступками малыша, это дает возможность закрепить положительное отношение к их выполнению в повседневной жизни.

Проводятся такие игры в первой и во второй половине дня. Например, игру-ОД «Мы умываемся» можно проводить после дневного сна, непосредственно перед умыванием.

Длительность игр определяется их задачами и содержанием. Местом проведения ОД могут быть групповая, умывальная, раздевальная комнаты.

Игры и игры-упражнения целесообразней проводить с подгруппами детей 10–12 человек, так как работа со всей группой не даст желательного результата: малыши отвлекаются, они еще не умеют слушать речь воспитателя, обращенную ко всем.

Игровые приемы, используемые воспитателем и вызывающие у малышей положительные эмоции, обеспечивают более высокую восприимчивость ребенком культурных правил поведения. Педагог ненавязчиво вырабатывает интеллектуально-эмоциональное отношение детей к конкретным правилам общественного поведения, закрепляет их в опыте, побуждает малышей к доброжелательным действиям. При этом процесс воспитания получается очень естественным, ребенок не ощущает себя его объектом. Игровые приемы очень эффективны в воспитании маленьких детей. Их можно рекомендовать для работы с теми детьми, которые легко отвлекаются. Для овладения малышами приемов одевания в игру можно включить и кукол. В группе обязательно должна быть крупная кукла с подбором одежды. Например, любимый малышами мишка. Надевая на него рубашку и штанишки, шапку, дети быстрее научатся одеваться сами.

Планируя содержание нравственно направленных игр, воспитатель основывается на своих наблюдениях за детьми. Прослеживая изменения в развитии поведения детей, он корректирует содержание игр с учетом конкретных условий и возможностей детей.

У детей на 4-ом году жизни продолжают формировать самостоятельность, умение преодолевать небольшие трудности. Предъявляются сложные требования к выполнению действий в ходе режимных процессов, бережному отношению к игрушкам, к труду старших. Воспитатель большое внимание должен уделять формированию у детей и выполнению ими правил вежливого обращения, организованного поведения в детском саду, на улице.

Планируя работу, педагог особое внимание уделяет формированию таких качеств, как чуткость, внимательность, предупредительность, тактичность, которые помогут ребенку видеть и различать состояние человека, решив, как следует поступить в конкретном случае, чтобы не причинить окружающим неприятность.

Уровень развития детей 4-го года жизни позволяет несколько усложнить программные требования к нравственно направленным играм-ОД, играм-упражнениям, инсценировкам. Теперь они строятся так, чтобы каждое последующее упражнение опиралось на приобретенный

ранее опыт детей. Тем самым обеспечивается более быстрое и прочное усвоение навыка.

Постепенно игровые упражнения и задания усложняются, демонстрировать действия в комплексе. Такие упражнения позволяют обобщить отдельные действия, показать детям в комплексе, например, процесс мытья. У них возникает активный интерес, они называют части, которые следует мыть и т. п.

Игры-упражнения «Каждой вещи — свое место» — воспитывает аккуратность, навыки поддерживать порядок. После проведения таких игр, ОД и упражнений на тему «Поддержания порядка» дети быстрее замечают беспорядок. Постепенно воспитатель вносит в игровые уголки новые атрибуты, позволяющие развивать содержание игр в соответствии с приобретенными навыками культурного поведения. Например, в игре-упражнении «Кукла Таня простудилась» детям были показаны способы правильного пользования носовым платком. Затем вос-

питатель вложил чистые платочки куклам в карман. Дети с удовольствием играют с «большими» куклами и в результате через 2—3 недели в большинстве своем овладевают навыками правильного пользования носовым платком и т. д.

Таким образом, уже у младших дошкольников в разнообразных играх начинают формироваться первоначальные навыки вежливого обращения к близким ребенку взрослым, к сверстникам, навыки бережного отношения к игрушкам и вещам, находящимся в личном и общем пользовании.

Дети способны проявлять большую активность и самостоятельность не только в игровой деятельности и самообслуживании, но и в различных видах труда, на ОД, в общении с окружающими людьми и природой. Приобретенные и усвоенные навыки дети используют в новых для них жизненных ситуациях. Постепенно эти навыки переходят в устойчивую привычку.

Рекомендуемые игры:

Задачи	Формирование доброжелательности	Формирование умения делиться	Формирование помощи другу
<p>Выявление сформированности навыков культуры поведения у детей, уважительного отношения к окружающим людям. Развивать и воспитывать осознанные взаимно-доброжелательные отношения со сверстниками. Развивать умение обращаться к взрослому по имени и отчеству, соединить прямое обращение с выражением радости.</p>	<p>ОД: «В мире вежливых слов», «Знакомство», «Культурная среда». Чтение произведения В. Осеевой «Волшебное слово». Беседа «Зачем нужен друг». Упражнения с использованием вежливых слов и выражений и т. д.</p>	<p>Д/и «Вежливый котик», «Хорошо и плохо», «Принеси мне воды». С/р. игра «Магазин». Игра — путешествие с использованием проблемной ситуации «Жизнь в лесу»; Игра «Веселые переделки»; Игра «Мои ощущения».</p>	<p>«Коробочка добрых дел». Рассматривание и обсуждение сюжетных картинок на тему «О хороших людях», «Добрые эльфы». Инсценировка сказки «Колобок»; Просмотр мультфильма «Белоснежка и семь гномов»; Вечер загадок, скороговорок, пословиц о дружбе, товариществе.</p>
<p>Знакомить с традиционными приветствиями, сформировать навыки вежливого разговора по телефону, развивать умение избавляться от дурных привычек и способствовать формированию полезных привычек, развивать добрые, теплые отношения между детьми.</p>	<p>ОД: «Утреннее приветствие», «Вежливый разговор по телефону», «Долг платежом красен». Д/и «Дразнить, обижать»; Чтение пословиц и поговорок о дружбе, товариществе. Чтение стихотворения А. Барто «Медвежонок — невежа» и т. д.</p>	<p>Д/познавательная игра «Что такое хорошо и что такое плохо»; С/ролевая игра «Стол звонков»; Игры «Птенцы», «Муравьи».</p>	<p>«Индивидуальная выставка рисунков каждого ребенка»; Игра «Дочки — матери»; Создание альбома «Вот мы какие!»; Настольно-дидактическая игра «Азбука настроений»; Отгадывание загадок. Игра «Театр теней», «Ожившие игрушки»</p>
<p>Формировать навыки культуры поведения в повседневной жизни. Научить высказывать свое мнение о выполнении правил культуры поведения. Находить определения для оценки поведения реальных людей. Научить относиться к окружающим с заботой и терпением.</p>	<p>ОД: «Культурный человек»; Решение кроссвордов; Чтение стихотворения Е. Карганова «В автобусе»; Викторина «Правила культуры поведения» и т. д.</p>	<p>С/р. игра «Гостям всегда рады»; Игра «Клубочек»; Театрализованная деятельность: «Сказка о глупом мышонке»; Д/и «Наши добрые слова»; Игровые ситуации; Игра «Вежливый ручеек» и т. д.</p>	<p>Рассматривание иллюстрации к произведениям С. Я. Маршака; Слушание песни из мультфильма «День рождения Леопольда»; Рассматривание книги Д. Хармса «Поведение в общественном транспорте» и т. д.</p>

<p>Научить видеть связь между своими поступками и поступками взрослых. Познакомить с правилами взаимоотношения людей друг с другом. Сформировать осознанное понимание значимости родственных отношений. Научить детей адекватным формам поведения.</p>	<p>ОД: «Мы и взрослые»; ОД: «В гостях у Маши»; «Правила этики»; Чтение художественной литературы; Беседа «О товариществе»; Беседа «О дружбе»; ОД «Братья и сестры».</p>	<p>Коллективные игры с куклами; Н/д игра «Любить прекрасное»; Игровые ситуации: — Звонок в справочное бюро; Д/и «Принеси мне воды»; Д/и «Цветок доброты»; Игра-ОД «Книжный доктор».</p>	<p>Игра «Ладушки»; Игра «Едем в гости»; Игра «Выбери меня»; Просматривание иллюстраций к произведению К. Чуковский «Мой-додыр»; Изготовление индивидуальных альбомов «Что любит ребенок»; Нарисовать портрет доброго, вежливого человека.</p>
<p>Формировать у ребенка уверенность в том, что взрослые любят его, как и всех остальных детей. Закреплять навыки бережного отношения к вещам. Развивать умение избавляться от дурных привычек и способствовать формированию полезных. Научить сдерживать негативные побуждения, избегать конфликтов, находить слова для оценки поведения</p>	<p>ОД: «Гостям всегда рады»; Чтение русских народных сказок; Беседа: «Братья и сестры»; Составление рассказов о правилах поведения. Чтение детям книги Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей»; ОД: «Долг платежом красен».</p>	<p>Н/и «Домино — Как правильно»; Театр открывается: кукольный спектакль по мотивам сказки «Заяшкина избушка»; С/р игра «Напоим Катю чаем»; С/р игра «Детский сад»; П/игра «Вежливый ручеек»; Н/печатная игра «Оцени поступок»; Игра «Я поступил хорошо, когда...».</p>	<p>Самостоятельное рассматривание детьми книг с рисунками Е. Чарушина; Создание проблемной ситуации во время режимных моментов; «Расскажи стихи руками» (М. Маяковского «Что такое хорошо, что такое плохо»); Вечер загадок, скороговорок, пословиц о дружбе.</p>
<p>Научить относиться к окружающим с заботой и терпением. Формировать навыки культуры поведения в общественном транспорте. Сформировать навыки вежливого разговора по телефону.</p>	<p>ОД: «Дразнить, обижать»; «Вместе с друзьями»; Беседа о культуре поведения; ОД: «Я — пассажир»; Чтение сказки Носова «Живая шляпа» и обсуждение прочитанного.</p>	<p>Создание проблемной ситуации. С/р игра «Дочки-матери»; Игровая ситуация: «Звонок на работу маме»; Драматизация сказки «Два жадных медвежонка»; Беседа по телефону.</p>	<p>Открытки разрезанные пополам «Лучшее знакомство»; Просмотр книг с произведениями А. Барто, В. Осеевой; Слушание песни В. Шаляпина «Улыбка»; Беседа по телефону; Просмотр мультфильма «Котенок Гав».</p>

Литература:

1. Аваков, Р. Духовно-культурная доминанта развития/Р. Аваков //Мировая экономика. — 2010. — [№12. — с. 79–84];
2. Акмамбетов, Г. Г. Проблема нравственного развития личности/Г. Г. Акмамбетов.-М: Логос, 2009. [-296с].
3. Артемьева, Т. И. Развитие личности и ее способностей/Т. И. Артемьева.-М.: АСТ, 2009. [164с].
4. Богоявленская, Д. Б. О предмете исследования нравственных способностей/Д. Б. Богоявленская // Психологический журнал. — 2011. — №5. — [С. 8–12].
5. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности/Л. И. Божович. — М.: Инфра-М, 2011. [С. 12–31];
6. Брунер, Дж. Психология познания/Дж. Брунер. — М.: Академия, 2012. [-С. 123–162];
7. Венгер, Л. А. Возрастная психология/Л. А. Венгер, В. С. Мухина. — М. АСТ, 2011. [С. 198–212];
8. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста//Под ред. Н. Н. Поддъякова, Ф. А. Сохина. — М.: Логос, 2012. [С. 86–97].

Формирование у студентов мотивации к валеолого-педагогической деятельности

Максимчук Борис Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского (Украина)

Целью статьи является формирование валеологической компетентности будущих учителей в процессе физического воспитания. Результативность обучения должна признаваться, как овладение умением учиться, формированием отдельных сторон учебной деятельности, изменений личности, ростом воспитанности, формированием новых особенностей мотивационной сферы обучения, мотивов, заинтересованности.

Ключевые слова: валеология, педагогика, мотивация.

Keywords: valueology, education, motivation.

Постановка проблемы. Идеальное представление желаемого результата отображается в понятии «цель». Жизненные, моральные и эстетические императивы, которые произведены человеческой культурой и признаются в обществе как общезначимые, являются целями высокого уровня и называются также социальными ценностями. Те социальные ценности, которые выступают для человека в качестве стратегических целей ее деятельности, называют ценностными ориентациями личности. Они занимают высокий, определяющий ступень в мотивационно-регулятивной системе, потому что выполняют функцию долгосрочного определения поведения и деятельности человека; делают жизнь осмысленной и последовательной, определяя содержание и направленность более конкретных регуляторов — потребностей, мотивов и интересов [1, с 38].

Практика управления учебным процессом требует, чтобы характеристики эффективности оказывались в легко измеряемых и простых показателях, которые должны удовлетворять следующие основные требования: а) отражать как результативные, так и процессуальные характеристики учебной деятельности студента и изменения в них, указывать не только результаты, но и то, какой «ценой» он достигнут; б) быть взаимосвязанными, то есть составлять определенную целостную систему; в) быть выведенными как следствие из основных дидактических принципов обучения и воспитания, обучения и развития и т.д.; г) быть социально и психологически значимыми; иметь смысл как для студента, так и преподавателя; д) быть простыми в понимании, легко измеряемыми, то есть методики для измерения должны быть простыми, чтобы их мог использовать преподаватель, который не имеет специального психологического образования [2].

Анализ предыдущих исследований. Идея природосообразности как ведущего принципа в достижении успешности обучения, воспитания и постоянного развития учащихся — основной тезис педагогических трудов выдающихся ученых Я. Коменского, И. Песталоцци, Монтессори, Н. Новикова, Д. Локка, Руссо, П. Блонского, К. Ушинского, И. Крупской, а также наших современников — Ю. Бабанского, В. Караковского, С. Шацкого, В. Сухомлинского, М. Мамардашвили и др.

Во второй половине XX века в недрах педагогической науки зародилась новая научно-практическая дисциплина — валеология, наука и здравоохранение (И. Брехман, 1987). В основе валеологии лежит комплексная педагогическая антропология, которая исследует здоровья человека и его закономерности в широком пространстве смежных отраслей научного знания о человеке — психологии, биологии, экологии, культурологии и других науках — в оформлении философии здорового образа жизни.

Методологическим оснащением данного направления служат научные положения валеологической концепции в системе воспитания (Г. Апанасенко, И. Брехман), концепции развития педагогической валеологии (Г. Балла, Т. Бойченко, Е. Булича, Ю. Лисицина, Н. Николаев, И. Муравова, В. Оржеховской, И. Пихуля, Г. Зайцев, Е. Казин, В. Колбанов, Л. Татарникова), непрерывного валеологического образования (З. Тюмасова), индивидуального здоровья (О. Гребенюк, В. Пузинин, А. Щедрина и др.).

Целью этой статьи является формирование валеологической компетентности будущих учителей в процессе физического воспитания.

Изложение основного материала. Считаем, что установка на любую форму поведения, в том числе и рациональную, учитывает два момента: цель должна восприниматься как жизненно необходима и быть достижимой, то есть результат поведения должен получить статус жизненно необходимого, быть прогнозируемым и реальным. Установка определяет готовность человека к определенным действиям и формируется на основе мотивации. Анализируя проблему установки на здоровье, выделяется четыре существенные факторы для соблюдения здорового поведения:

- 1) знание того, какие формы поведения способствуют нашему благополучию и почему (такие знания должны стать убеждениями);
- 2) желание быть здоровым и вера в то, что здоровая поведение в действительности дает положительные результаты;
- 3) позитивное отношение к жизни;
- 4) развитое чувство самоуважения [3].

Мотивация учения, связанная со стремлением получить диплом с хорошими оценками, недостаточно тесно связана с потребностью в достижении. Это обусловлено тем,

что при распределении и определении будущего профессионального статуса студента эти оценки играют незначительную роль. Поэтому апелляция к символам успеха может усиливать потребность в достижениях только при условии, что эти символы будут основой для принятия решений о будущем профессиональный статус и основой престижа выпускника. На современном этапе специалисты получают диплом обычный или диплом с отличием. Более подробная категоризация способствовала бы развитию мотивации достижения через символы успеха, которые фиксируются в документах будущего специалиста [4].

Потребность может находиться в двух состояниях: латентном (не проявляет себя) и актуализированном (проявление потребности путем эмоционального напряжения, которое предусматривает ее немедленное удовлетворение) [3].

Личностные особенности, ценностные ориентации, мотивация учения и образ жизни студентов взаимосвязаны. На их формирование влияет ряд социальных, биологических и других факторов (социальное окружение в семье, общеобразовательной школе, воспитание, национальные традиции, природные условия, наследственность и т. Д.). Студенты — специфическая социальная группа со своей субкультурой, необычными для массовой совести моделями поведения, характером групповых ценностей и особенностями проведения досуга [4, с. 71].

Остановимся более подробно на категории «ценностные ориентации», поскольку они входят в структуру мотивационного компонента валеологической компетентности студентов педагогических университетов. По мнению большинства исследователей, ценностные ориентации являются отражением устойчивого, социально обусловленного личностного отношения человека к материальным и духовным ценностям, производимых человеческой цивилизацией, закреплённые жизненным опытом индивида. Они всегда являются доминантными, образуя своеобразную ось сознания при выборе определенного типа поведения или деятельности. Более лаконичное определение ценностных ориентаций мы находим у В. Ползун: «Направленность личности на те или иные ценности составляют ценностные ориентации». Ценностные ориентации определяют выбор направлений, видов, форм жизнедеятельности личности и методов достижения ее цели [3].

Среди большого потока публикаций и диссертационных работ по проблемам ценностей и ценностных ориентаций надлежащее место занимают исследования отечественными учеными их роли в формировании здорового образа жизни, валеологической культуры, безопасного поведения среди молодежи [3].

На основе анализа исследований мотивации учебной деятельности студентов, которая приводится в трудах зарубежных и отечественных психологов, посвященных мотивации обучения, можно отметить, что они в основном касались детей школьного возраста. В отечественной психологической литературе сообщения о конкретных исследованиях мотивов учения студентов начали появляться в основном в начале 70-х годов. Психологи пытаются вы-

явить набор реальных мотивов учебной деятельности и оптимальную для учебной деятельности структуру мотивов, а затем установить изменения учебной ситуации, которые могут стимулировать создание такой оптимальной структуры. Наряду с этим имеются работы, в которых авторы, не снижая роли познавательных мотивов в учебной деятельности студентов, отмечают, что в условиях современного высшего учебного заведения эффективность обучения зависит от многих других мотивов, потребностей и т. д. [4].

Авторы выделяют основные показатели эффективности учебной деятельности студента: степень усвоения содержания обучения, т. е. знаний, умений и навыков, предусмотренных учебными программами; прочность усвоения, то есть «выживания» знаний, умений и навыков при последующем обучении; облегчения учебной деятельности, то есть снижение неоправданных трудностей обучения; уменьшение времени на усвоение содержания; удовольствие студента обучением; улучшение отношения к обучению, повышение ответственности, уровня саморегуляции в процессе обучения, выработка способности противостоять отвлекающим от учебы обстоятельствам [4].

Важным условием успешного формирования профессионально-педагогической направленности будущих педагогов является характер смыслообразующих мотивов выбора личностью будущей профессии [4].

Каждый человек имеет свой набор жизненных ценностей, который перестраивается в течение жизни под влиянием жизненных обстоятельств, возраста, окружающих людей, успешности или не успешности в достижении жизненных целей [1].

К сожалению, сегодня здоровье не всегда занимает должное место в иерархии ценностей человека. Ученый С. Закопайло делает вывод, что ценности здорового образа жизни можно охарактеризовать как «позитивный результат ведения здорового образа жизни, обеспечивает единство физических, психических, духовных и социальных потребностей личности» [3].

Результативность обучения должна признаться как овладение умением учиться, формированием отдельных сторон учебной деятельности, изменений личности, ростом воспитанности, формированием новых особенностей мотивационной сферы обучения, мотивов, заинтересованности. Эффективность обучения должна использовать резервы познавательной активности, предоставлять инициативу в самостоятельной постановке задач и целей умственного развития самими учащимися [4].

Центральной задачей воспитания человека, которое обеспечивает его гармоничное развитие, физическое и духовное здоровье, является формирование системы разумных потребностей, их набора, иерархии и норм удовлетворения. Будучи внутренне объединенными в одну систему, что потребности вытекают одна из другой; удовлетворение одних не способно заменить недовольство другой. По мнению отдельных авторов, разумные потребности, «их культура включают два компонента: соблюдение социальной меры потребления и соблюдения физиологической нормы по-

требления. Потребность в занятиях физической культурой является разумной, потому повышает творческую активность личности, укрепляет здоровья. Потребность в движении как независимая от нашего сознания характерна только для раннего детства, являясь сначала натуральной, внутренней, присущей человеку, переходит в социогенных, что требует формирования. Формирование потребностей в занятиях физической культурой зависит от степени обязательности и различия ее в обществе, от осознания степени ответственности за свое физическое состояние и здоровье перед собой, коллективом, обществом. Высший регулятор деятельности — вектор «мотив-цель». Мотивы, которые представляют собой отражение в нашем сознании потребностей, составляют непосредственно возбуждающую силу деятельности, являются причинами того или иного поведения человека. На основе одного и того же мотива формируются различные цели. Так, изучая особенности физкультурно-спортивной деятельности убедились, что основная цель людей в процессе занятий физкультурой и спортом — укрепление здоровья. Однако в разных социальных группах имеют место различия: среди студентов с такой целью занимаются 88%, среди работающих — 95%. Изучение факторов, побуждающих к занятиям физическими упражнениями, выявило, что в 45% случаев отмечается потребность в здоровье, в 8% — необходимость продления жизни и творческой активности, в 6% — необходимость повышения результатов труда, 8% — не называют конкретных причин, 6% — начали занятия без определенных целей.

По А. Маслоу развитие человека — это процесс постоянного удовлетворения определенных, необходимых, важных на конкретное время потребностей. Удовлетворение этих потребностей рассматривается как приобретенное качество человека [2]. Именно потребности определяют поведение человека [3].

Не существует единой классификации потребностей. Согласно классификации А. Маслоу («пирамида потребностей»), есть пять групп базовых потребностей, имеющих иерархическую структуру: физиологические, потребность в безопасности, потребность в контактах и любви, потребность в самоуважении, потребность в самореализации. По мнению К. Хорни, есть три вида потребностей: потребности личности, ориентированные на других людей; потреб-

ности личности, ориентированные «от людей», и потребности, ориентированные «против людей». Ученые Симонов и П. Ершов разделяют потребности на: поздравительные (биологические), духовные (социальные), идеальные (познавательные). Почти подобные группы потребностей подает и С. Ерлык: поздравительные, эмоциональные и рациональные. Физиологические потребности (по А. Маслоу), потребности личности (по К. Хорни), поздравительные (по В. Симоновым и П. Ершовым, С. Ерлыком) доминируют и мобилизуют человека при определении им стиля поведения, образа жизни и деятельности. С одной стороны, все поступки, действия, операции человека направляются на удовлетворение определенной поздравительной потребности, с другой стороны, остальные потребности становятся незначительными, несущественными для человека в случае неудовлетворения этой поздравительной потребности [3].

Лапаенко, является «психологической направленностью (установкой) на разумную организацию собственной жизни, единство физических, психических и духовных функций, в максимальной степени сохраняет и укрепляет здоровье и является основным условием обеспечения нормального развития и продуктивной жизнедеятельности человека в гармонии с обществом и природой» [3].

Изучение ценностных ориентаций на здоровый образ жизни среди студенческой молодежи позволило И. Горобей выделить четыре группы ценностей, имеющих иерархическую структуру относительно процентного показателя:

1) абсолютные или общечеловеческие ценности (69–93%) — счастливая семейная жизнь, здоровье, всестороннее развитие личности, интеллектуальные способности, красоту и выразительность движений;

2) «преимущественные» ценности (63–66%) — хорошая конституция, физическое состояние, авторитет среди окружающих;

3) «противоречивые» ценности (35,5–39,2%) — материальное благополучие, успехи в работе, удовлетворенность учебой, занятиями физическими упражнениями и спортом, хороший уровень развития физических качеств;

4) «единичные, отдельные» ценности (17–28%) — знание о функционировании организма, физической подготовленности к избранной профессии, общественной активности.

Литература:

1. Пакушина, Л. С. Формирование валеологической грамотности будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки: дис. канд. пед. наук 13.00.04/Пакушина Людмила Зиновьевна. — Черкассы, 2010. — 278 с.
2. Андрущенко, В. П. Высшее образование в Украине на пути радикальных изменений // Высшее образование в Украине: реалии, тенденции и перспективы развития. Новая парадигма высшего образования. Материалы междунар. науч. практической. конф., 17–18 апреля 1998 г. — К., 1998. — Ч. II. — с. 6–7.
3. Бондаренко, А. Н. Формирование валеологической компетентности студентов педагогических университетов в процессе профессиональной подготовки: дис. канд. пед. наук 13.00.04/Бондаренко Елена Николаевна. — Черкассы, 2007. — 251 с.
4. Поташнюк, И. В. Профессиональная валеологическая подготовка будущих биологов в высших учебных заведениях III–IV уровней аккредитации: дис. на соискание ученой. степени канд. пед. наук: 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования»/И. В. Поташнюк. — Киев, 2000. — 234 с.

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 6 (86) / 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: Бурьянов П. Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

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

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

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